



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004**

**Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y PLANEACIÓN EDUCATIVA**

**La Lectura en Voz Alta Para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora**

**Carmen Elisa Zapata Diaz**

**Colombia, Julio, 2020**



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,  
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

**Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004**

**Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012**

**FACULTAD DE EDUCACIÓN**

**MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y PLANEACIÓN EDUCATIVA**

**La Lectura en Voz Alta Para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora**

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de Maestría**

**Carmen Elisa Zapata Diaz**

**William Frank Español Sierra**

**Colombia, Julio, 2020**

## **Dedicatoria**

Dedico este trabajo a todo el personal docente que día a día se esmera por actualizar constantemente sus conocimientos, asistir puntualmente a sus labores, la humildad y el respeto hacen parte de su diario vivir, exploraran nuevas soluciones y alternativas, así como también implementan metodologías innovadoras con el ánimo de satisfacer las necesidades de sus estudiantes, participan activamente en las diferentes actividades para el bienestar de su comunidad. Para todos aquellos que tienen su propia mirada sobre la realidad educativa y la autocrítica hace parte de su crecimiento personal.

En fin, dedico este trabajo a todos los docentes que se apoderan de su labor, aportando al máximo sus conocimientos, valores, experiencias y sabiduría en general para orientar seres humanos capaces de mejorar su calidad de vida personal, familiar y social. Es decir para ti maestro.

## **Agradecimiento**

Agradezco a Dios en primera instancia pues reconozco que sin el nada es posible, pues ha sido el motor que me condujo a persistir y no desistir en momentos que me sentí agobiada en este proceso.

Ha mis hijos, que han sabido demostrar que mis esfuerzos han sido valorados por ellos también.

A la sede educativa donde laboro, pues me siento muy feliz en ella desarrollando esta hermosa labor de docente.

También me hago un Autoreconocimiento porque a pesar de las adversidades de la vida he logrado poco a poco cumplir las metas propuestas, lógicamente cogida de la mano de Dios.

Y por último al mi tutor por su paciencia, su buena asesoría para poder realizar este proyecto.

## Resumen

La lectura en voz alta para el fortalecimiento de la comprensión lectora responde a un trabajo de investigación realizado en la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos, ubicada en la ciudad de Cali (Colombia) debido a las dificultades encontradas en materia de comprensión lectora en este establecimiento educativo, como también en otras del territorio colombiano al ser analizadas las pruebas ICFES y las pruebas PISA donde el rendimiento de los educandos es bajo en materia de lo que esta explícito en el texto, establecer relaciones, hacer suposiciones, inferir, emitir juicios sobre el texto leído, vocabulario escaso entre otras. El objetivo principal se enfatiza en describir el fortalecimiento de la comprensión lectora a partir de la lectura en voz alta en estudiantes del grado 4º-2, donde los objetivos específicos están encaminados a: a) identificar las estrategias desarrolladas por estudiantes y docentes para mejorar la comprensión lectora en el aula; b) identificar los niveles de comprensión que pueden alcanzar los estudiantes; c) puntualizar el aporte de la lectura en voz alta en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes participantes. La metodología empleada responde a una de carácter cuantitativo, con un tipo de investigación experimental, un diseño pre-experimental, y la utilización de la encuesta las pruebas estandarizadas (pre-test y post-test sustraídas del ICFES) como instrumentos de recolección de datos en una muestra de 30 estudiantes y 6 docentes. Teóricamente el trabajo se apoyó en autores como Jean Piaget, Lev Vygotsky y David Ausubel, cuyos postulados aportaron a esta investigación orientaciones esenciales sobre el qué y el cómo se aprende y sobre los factores que inciden en el aprendizaje, y sobre el diseño de estrategias metodológicas que fortalezcan el proceso de enseñanza aprendizaje. Los resultados de la investigación arrojaron una correlación significativa entre las variables comprensión lectora y lectura en voz alta a partir de la prueba de rangos de Wilcoxon que mostró un P-valor de 0,000 menor de alfa (Sig.) <0,05, aprobando la hipótesis: la lectura en voz alta fortalece la comprensión lectora de los estudiantes del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia). Asimismo, se concluye que los estudiantes pueden alcanzar los tres niveles de comprensión lectora a medida que se les proporcionen estrategias que incrementen y potencialicen sus habilidades, y que los aportes de la lectura en voz alta en los procesos de comprensión se ubican desde los componentes semántico, gramático, fonológico y la integralidad de las áreas

**Palabras claves:** Lectura, Lectura en voz alta, Comprensión Lectora.

## Abstract

Reading aloud to strengthen reading comprehension responds to a research work carried out at the Santa Rosa Educational Institution, José Cardona Hoyos headquarters, located in the city of Cali (Colombia) due to the difficulties encountered in reading comprehension in this educational establishment, as well as in others of the Colombian territory when the ICFES tests and the PISA tests are analyzed where the performance of the students is low in terms of what is explicit in the text, establish relationships, make assumptions, infer, emit judgments about the text read, little vocabulary among others. The main objective is emphasized in describing the strengthening of reading comprehension from reading aloud in students from grade 4 to 2, where the specific objectives are aimed at: a) identifying the strategies developed by students and teachers to improve reading comprehension in the classroom; b) identify the levels of understanding that students can achieve; c) point out the contribution of reading aloud in improving the reading comprehension of participating students. The methodology used responds to a quantitative one, with a type of experimental research, a pre-experimental design, and the use of the survey, standardized tests (pre-test and post-test subtracted from ICFES) as data collection instruments. in a sample of 30 students and 6 teachers. Theoretically, the work was supported by authors such as Jean Piaget, Lev Vygotsky and David Ausubel, whose postulates contributed to this research essential orientations on what and how is learned and on the factors that influence learning, and on the design of methodological strategies that strengthen the teaching-learning process. The results of the research showed a significant correlation between the variables reading comprehension and reading aloud from the Wilcoxon rank test, which showed a P-value of 0.000 less than alpha (Sig.) <0.05, approving the hypothesis: reading aloud strengthens the reading comprehension of students in grade 4-2 of EI Santa Rosa - José Cardona Hoyos headquarters - from Cali (Colombia). Likewise, it is concluded that students can achieve the three levels of reading comprehension as they are provided with strategies that increase and enhance their abilities, and that the contributions of reading aloud in the comprehension processes are located from the semantic components , grammar, phonological and the integrality of the areas

**Key words:** Reading, Reading aloud, Reading Comprehension.

## Índice General

	<b>Pag.</b>
Dedicatoria.....	iii
Agradecimiento .....	iv
Resumen .....	v
Abstract.....	vi
Introducción.....	12
<b>CAPITULO I: CONTEXTUALIZACION DE LA PROBLEMÁTICA .....</b>	<b>15</b>
1.1. Descripción de la Problemática .....	16
1.2. Formulación de la Pregunta de Investigación.....	19
1.3. Hipótesis .....	20
1.4. Objetivos de la Investigación.....	20
1.4.1. Objetivo General.....	20
1.4.2. Objetivos Específicos .....	20
1.5. Justificación e impacto.....	20
<b>CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN.....</b>	<b>23</b>
2.1. Bases Teóricas e Investigativas, Conceptuales y Legales. ....	24
2.1.1. Bases Teóricas .....	24
2.1.2. Bases Investigativas.....	28
2.1.3. Bases Conceptuales .....	33
2.1.4. Bases Legales .....	47
2.2. Definición Conceptual y Operacional de las Variables .....	47
2.3. Operacionalización de las Variables .....	48
<b>CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>50</b>
3.1. Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación.....	51

3.2. Tipo de Investigación.....	52
3.3. Diseño de la Investigación.....	54
3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos .....	55
3.5. Población, Muestra y Muestreo (cuantitativa).....	57
3.5.1. Población y/o descripción del Escenario de Investigación.....	57
3.5.2. Muestra y/o Descripción y Criterios de Selección de los Informantes Clave .....	58
3.6. Procedimiento de la investigación .....	58
3.7. Validez y Confiabilidad (cuantitativa).....	59
3.8. Consideraciones Éticas: .....	59
3.8.1. Criterios de confidencialidad.....	59
3.8.2. Descripción de la obtención del consentimiento informado .....	60
3.8.3. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales .....	60
<b>CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O HALLAZGOS</b> .....	61
4.1. Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos .....	62
4.2. Proceso de Triangulación de los Hallazgos (cuantitativa).....	62
4.2.1. Resultados encuesta.....	62
4.2.2. Propuesta de lectura en voz alta .....	67
4.2.3. Pretest y postest - comprensión lectora .....	71
4.2.4. Prueba de normalidad.....	78
4.2.5. Prueba de Rangos de Wilcoxon .....	78
4.3. Discusión de los Resultados (cuantitativa).....	79
Conclusiones y recomendaciones .....	84
Bibliografía.....	88
Apéndice.....	95

Anexos .....	102
--------------	-----

### **Listado de Tablas**

Tabla 1. Operacionalización de Variables .....	48
Tabla 2. Guía para la Evaluación de la comprensión lectora – pretest.....	56
Tabla 3. Niveles de Comprensión Lectora y Rangos - pretest .....	56
Tabla 4. Guía para la Evaluación de la Comprensión Lectora – postest .....	56
Tabla 5. Guía para la Evaluación de la Comprensión Lectora y Rangos – postest .....	57
Tabla 6. Población Institución Educativa Santa Rosa – José Cardona Hoyos .....	57
Tabla 7. Población Institución Educativa Santa Rosa -principal.....	57
Tabla 8. Distribución de frecuencias de comprensión lectura nivel literal – pretest y postest.....	71
Tabla 9. Distribución de frecuencias de comprensión lectura nivel inferencial – pretest y postest .....	72
Tabla 10. Distribución de frecuencias de comprensión lectura nivel criterial – pretest y postest.	73
Tabla 11. Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov.....	78
Tabla 12. Prueba de Rangos de Wilcoxon.....	78
Tabla 13. Prueba de Rangos de Wilcoxon.....	79
Tabla 14. Descripción Propuesta Pedagógica.....	110
Tabla 15. Productos - Propuesta Lectura en Voz Alta. ....	11717
Tabla 16. Cronograma de sesiones. ....	1211
Tabla 17. Recurso – Propuesta Lectura en Voz Alta.....	1233
Tabla 18. Presupuesto – Propuesta Lectura en Voz Alta. ....	1233

## Listado de Figuras

<i>Figura 1.</i> ¿Cuáles cree que sean las causas primarias de las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes? .....	62
<i>Figura 2.</i> ¿Cuáles son los principales efectos identificados en sus estudiantes relacionados con la comprensión lectora? .....	63
<i>Figura 3.</i> ¿Cuál considera que es la estrategia más utilizada por los estudiantes para la lectura de comprensión? .....	63
<i>Figura 4.</i> ¿Cree usted que desde el área de lenguaje contribuye al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de sus estudiantes? ¿Porque? .....	64
<i>Figura 5.</i> ¿Cree que los problemas en la comprensión lectora inciden y es también responsabilidad de las otras, o solamente de lenguaje? ¿Porque? .....	64
<i>Figura 6.</i> ¿Cuáles son las estrategias que utiliza en el aula para fomentar y fortalecer la comprensión lectora en sus estudiantes? .....	65
<i>Figura 7.</i> ¿Cuál considera que es la mejor estrategia para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes? .....	65
<i>Figura 8.</i> ¿Qué elementos didácticos utiliza para fomentar y fortalecer la comprensión lectora dentro del salón de clase? .....	66
<i>Figura 9.</i> ¿Qué desarrolla como docente para fortalecer el hábito de la lectura en sus estudiantes? .....	66
<i>Figura 10.</i> ¿Cuáles estrategias institucionales plantearía para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes? .....	67
<i>Figura 11.</i> Distribución de frecuencias de comprensión lectora nivel literal – pretest y postest ..	72
<i>Figura 12.</i> Distribución de frecuencias de comprensión lectora nivel inferencial – pretest y postest .....	73
<i>Figura 13.</i> Distribución de frecuencias de comprensión lectora nivel criterial – pretest y postest	74

**Listado de Anexos**

Anexo A. Prueba de Entrada (Pre-Test) .....	1023
Anexo B. Prueba de Salida (Pos-Test) .....	1044
Anexo C. Matriz de Referencia en Lenguaje 3° .....	1055
Anexo D. Matriz de Referencia en Lenguaje 5° .....	1066
Anexo E sesiones de clases .....	10707
Anexo F. Denominación de la Propuesta .....	1100
Anexo F. Matriz de Congruencia .....	1244

## Introducción

La lectura quizás para muchos autores se ha convertido en una habilidad o capacidad necesaria para la sobrevivencia de los seres humanos en sociedad, no importa si se habla de niños, niñas, adolescentes o adultos, se sigue considerando un elemento fundamental que todavía tiene una responsabilidad importante para los docentes, pero también para aquellos que la practican de manera automática sin darse cuenta (Alliende & Condemarin, 2002, citado en Jacinto et al., 2018). De hecho, son muchas las horas que se invierten para el aprendizaje del lenguaje con el objetivo de tener cada vez más un control del mismo para poder desenvolvernos mucho más fácil en los diferentes escenarios a los que concurrimos. De manera que, la escolaridad se convierte en un medio para fortalecer dicha capacidad, la cual no basta solo con aprender a leer sino también aprender leyendo.

Lo anterior es el camino deseable, pero al igual que el mundo es cambiante, también lo deben ser las estrategias implementadas para afianzar la habilidad de lectura como medio y como fin (Sinchi, 2019). No obstante, la discusión más fuerte quizás no se ubica en el hecho del número de estrategias existentes para implementar, igualmente se desarrollan discusiones alrededor de si los docentes realmente les están dando la utilidad deseada. Situación que ha generado algunos vacíos, puesto que, por ejemplo, cuando se habla de comprensión lectora es el docente quien debe hacer uso de los elementos y estrategias para ir consolidando las competencias asociadas con la lectura (Vega, 2018).

Algunos autores, de hecho, ya hablan de términos como el de lectura estratégica en la que es necesario la construcción de planes de acción y mejoramiento para la enseñanza/aprendizaje per se del lenguaje, sino también como esta habilidad se mueve en los diferentes contextos en los que estamos presentes (Sedano, 2015). De hecho, las estrategias utilizadas por el lector le pueden ayudar, de manera muy significativa, a fortalecer la comprensión lectora y el componente del recuerdo de lo que lee, lo que permite también identificar los errores cometidos antes de la utilización de dichas estrategias (Solé, 1997). Así, lo que no se está aún comprendiendo, especialmente por parte de docentes y directivas, es que la comprensión lectora es quizás la habilidad o valor agregado más transversal que existe para todas las asignaturas que se ven en las escuelas.

La enseñanza de estas competencias no son fáciles, sabiendo que existen muchos saberes que interrelacionan y que deben ser apropiados por los estudiantes; los cuales inciden desde lo biológico, cognitivo, social y actitudinal de cada estudiante. Además, esto no es un asunto que solo se relacione con los niveles básicos de educación, también se da en los escenarios de educación superior donde la comprensión se espera debe llegar a su punto (nivel criterial) más alto para afrontar el escenario laboral y social cotidiano del ser humano (González, Arango, Blasco & Quintana, 2016). De esta forma, se presenta un espacio en el que se hace muy necesario el desarrollo de habilidades que promuevan el pensamiento, la creatividad y la construcción de un sistema axiológico en todos los niveles de educación, donde el vocabulario es uno de esos componentes donde todavía se observan limitaciones (Anyosa, 2014).

Tema que normalmente se asocia con la costumbre que han obtenido del idioma materno, el cual tiene muy poca relación con la forma como están escritos los textos (léxico), por lo que muchas veces no tienen ni idea de que significan las palabras contenidas en los libros dificultando su comprensión. Situación que se observa normalmente cuando en las escuelas después de la lectura de un texto los niños realizan preguntas con un vocabulario reducido que permiten concluir la falta de comprensión de lo leído (Cubides, Rojas & Cárdenas, 2017). Es por eso que en muchos casos se hace necesario que las estrategias sean tan integrales que no solo se queden con la formulación de los contenidos y la metodología, sino también de conocer lo que rodea al estudiante y que puede estarlo afectando en su proceso de formación en comprensión lectora; también lo que le llama la atención (L'Ecuyer, 2015).

Ahora bien, no todo se relaciona con lo formal del lenguaje y la comprensión lectora, también hay una incidencia importante de como los docentes están tratando de motivar a los estudiantes (Cubides et al., 2017). Esto no es una tarea fácil, puesto que es necesario preparar rigurosamente el proceso lector y su metodología antes, durante y después de la implementación de dichas estrategias. Igualmente se expone que debe sacarse la idea de que el uso de recursos tecnológicos como el computador, las Tablet, los celulares, entre otros, por si solos ya generan motivación y dinámicas innovadoras en el aula de clases (Camargo, 2016). Es necesario, entonces, sin desconocer que cualquier nuevo elemento utilizado por el docente puede significar una herramienta fundamental si es bien implementada, debe tenerse en cuenta que la motivación puede significar que el proceso que se desarrolla con los diferentes grupos escolares tengan continuidad y se cualifiquen con el tiempo.

Frente a lo anterior, el presente trabajo de investigación se desarrolló con el objetivo de implementar una secuencia didáctica basada en la lectura en voz alta para fortalecer la comprensión lectora en la Institución Educativa Santa Rosa de Cali, sede José Cardona Hoyos. Esta estrategia fue implementada en un curso de educación primaria y evaluado mediante la aplicación de un pre-test y post-test, es decir, la valoración inicial de los conocimientos alrededor de la comprensión lectora en donde luego se aplicó un estímulo (secuencia didáctica) con la finalidad de trabajar los diferentes aspectos alrededor de la comprensión lectora para luego ser valuados y compararse dichos resultados para determinar la incidencia de la estrategia. Esto se hizo teniendo en cuenta las bases teóricas del aprendizaje significativo constructivista desde la perspectiva de Lev Vygotsky, Jean Piaget y David Ausubel. De esta forma, el trabajo está dividido en los siguientes apartados: 1) contextualización de la problemática; 2) fundamentación teórica; 3) aspectos metodológicos; 4) análisis e interpretación de los resultados; 5) conclusiones y recomendaciones; 6) propuesta de intervención.

# **CAPITULO I: CONTEXTUALIZACION DE LA PROBLEMATICA**

## 1.1. Descripción de la Problemática

La comprensión lectora es una de las competencias fundamentales que debe desarrollar un educando, lo cual ha ocasionado mas trabajo para el cuerpo de maestros, pues se ha generado como un problema recurrente en grn parte de las instituciones de Colombia. Si se observan, por ejemplo, los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos (PISA) del año 2018, como la última versión en la que Colombia participó, la situación de los estudiantes del país es desfavorable en lo que se relaciona con el área de Lenguaje (al igual que en las matemáticas y ciencias) en comparación al resto de países latinoamericanos, y ni que decir de los escandinavos y de Singapur como uno de los que se mantiene en los primeros puestos. Así expone la OCDE (2018):

Los estudiantes de Colombia obtuvieron un rendimiento menor que la media de la OCDE en lectura (412 puntos), matemáticas (391) y ciencias (413), y su rendimiento fue más cercano al de los estudiantes de Albania, México, la República de Macedonia del Norte y Qatar. Si bien el rendimiento de Colombia en lectura en PISA 2018 fue menor que el registrado en 2015, si se considera un periodo más largo, el rendimiento medio mejoró en todas las materias —incluida la lectura— desde que el país participó por primera vez en PISA en 2006. (p. 1)

En lo concerniente a lectura estrictamente, el 50% de los estudiantes está en nivel 2, lo que quiere decir que solo reconocen ideas principales que tienen extensiones moderadas, analizar el objetivo y la forma de los textos cuando son muy explícitos y hallar información muy explícita. Asimismo, solo el 1% estuvo en el nivel más alto que es el 5 y 6, lo que les permite entender textos más largos, dominar términos abstractos y contradictorios, diferenciar entre hechos y opiniones (OCDE, 2018).

De acuerdo con la BBC News Mundo, el país con mejores resultados PISA a nivel mundial fue China, y Colombia ocupó el lamentable puesto 69 entre 79 naciones evaluadas y esto sin contar que la especialidad de la prueba fue lectura (BBC News Mundo, 03 de diciembre de 2019). Este resultado muestra que Colombia está entre los países en los que uno de cada cuatro estudiantes no logran terminar los ejercicios mas sencillos de lectura, siendo una situación problemática que es mas amplia en países en via de desarrollo. Esto podría significar que en Colombia las autoridades educativas todavía no han podido resolver un tema que es clave para la formación de niños, niñas y adolescentes de la educación básica primaria y secundaria, y que tienen gran incidencia en la

educación superior y el fortalecimiento del sistema educativo en general, como también en el ámbito ocupacional.

Ahora bien, se debe reconocer que el gobierno colombiano ha impulsado diferentes políticas y estrategias para lograr que el sistema educativo, exactamente en el área del lenguaje, se vea cada vez más fortalecido para no obtener resultados desfavorables en las pruebas internas y externas (Camargo, 2016). Algunas de estas estrategias han sido “Leer es mi Cuento” y la campaña “¡Apégate! a la Lectura en Voz Alta”, impulsada por el Ministerio de Cultura desde el año 2013 en todas las instituciones educativas del país que reconocen la importancia de apostarle a la enseñanza/aprendizaje de la lectura como hábito, pero que aún no han generado los resultados esperados; igualmente se impulsaron el “Plan Nacional de Lectura y Escritura” (PNLE), y “Todos a Aprender (PTA)” y Escuelas Lectoras. Todavía existe un camino por recorrer para pensarse una generación más competitiva y equitativa sobre la base de hacer buenos lectores (MinCultura, 2014).

De hecho, los estudiantes están rechazando la lectura o evitándola porque reconocen que son difíciles de entender y no hacen mayor esfuerzo, lo cual influye en la calidad de la comprensión incluso de textos sencillos, y del conjunto de palabras del vocabulario o de la enunciación de frases coherentes (Camargo, 2016). Algunos estudiantes, además, piensan que la comprensión lectora es lo mismo que decir lectura rápida y con el menor número posible de errores que lo hace mantenerse en un escenario de traducción de lo impreso al lenguaje hablado. Esto dificulta también la capacidad del docente de entrenarlo, hacerle seguimiento, orientarlo en el proceso y evaluarlo.

Desde las pruebas SABER desarrolladas por el ICFES para el caso de la Institución Educativa Santa Rosa (sede José Cardona Hoyos) en los grados 3º, 5º, los resultados no han sido favorables. Todavía se mantienen falencias alrededor de la comprensión de textos, como también la resolución de problemas asociados a los mismos; siendo un ejemplo concreto la comprensión de la trama de las historias, el significado de algunas palabras. No obstante, esto también tiene un explicación relacionada con el poco interés y motivación que muestran los estudiantes frente a la asignatura, considerándolo poco importante para sus vidas; quedándose solo con lo que les transmite el docente de manera magistral según los libros de textos que utilizan al pie de la letra para guiar las clases (Álvarez, 2016).

En otras palabras, la institución educativa en mención está teniendo dificultad con las competencias comunicativas y lectoras que ha sido acreedora de ubicarse en una posición baja a

nivel de ciudad; lo mismo a nivel departamental y mucho más a nivel nacional (ICFES, 2018). Estas falencias se ven traducidas en:

a) dificultad de relacionar los textos con saberes previos; b) organizar los tejidos y componentes de los textos, es decir la estructura de textos; c) desconocimiento del léxico del texto; d) reconocimiento implícito de elementos de situaciones comunicativas; e) proveer el propósito de un texto; f) no comprender enunciados de preguntas de los niveles literal, inferencial y crítico intertextual, g) dificultad en la fluidez, calidad y velocidad de lectura (pronunciación, entonación y rapidez); h) dificultades en la escucha activa; i) dificultades atencionales; j) dislexia entre otros. Aspectos que complejizan aún más los procesos implementados por las autoridades educativas, como también las estrategias diseñadas por las instituciones para afrontar la problemática.

Lo anterior no quiere decir que las instituciones educativas del país no están teniendo en cuenta cada uno de los lineamientos especificados por el Ministerio de Educación Nacional y de las estrategias desarrolladas por las entidades territoriales. Sin embargo, la problemática va más allá y requiere de un mayor compromiso por parte de docentes y directivos docentes porque se está trabajando a pasos muy lentos en un tema que es de lo más transversal que existe para todas las áreas que se puedan cursar en el sistema educativo para un infante, adolescente o adulto. De esta forma, la situación actual de la Institución Educativa Santa Rosa (sede José Cardona Hoyos) requiere centrar sus estrategias en el desarrollo de las capacidades comunicativas básicas del individuo, lo cual implica el perfeccionamiento de la competencia comunicativa de los usuarios de la lengua.

Se habla, de acuerdo a lo anterior, de poder identificar el contexto comunicativo en el que se encuentra para, por ejemplo, saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso y cómo evidenciar los aspectos conflictivos de la comunicación. Esto es tan importante en la medida que los estudiantes de la Institución Educativa Santa Rosa (sede José Cardona Hoyos) todavía no saben cómo actuar frente al mundo a partir de la lengua; una dificultad clara de interpretación, argumentación y proposición que no solo se dan desde los contenidos que se abordan en el aula, sino también en la cotidianidad del estudiante.

Lo anterior lleva a pensar que no se está desarrollando un trabajo con los estudiantes más allá de la lectura como proceso mental, dejando de lado la idea de que es necesario su comprensión,

por lo que no se están trabajando estrategias a nivel cognitivo y metacognitivo que lo lleve a entender incluso los significados implícitos en los textos y plantearse su posición personal frente al mismo (Vázquez, 2016). En otras palabras, las estrategias no están siendo las más acordes a los contextos de los estudiantes, entendiendo que cada grupo grada diferencias significativas que cada docente debe identificar para poder establecer una ruta de trabajo idónea. En esta medida, no se está generando un mejoramiento de los conocimientos previos que son necesarios a medida que avanzan de escolaridad, evitando que entre docentes le asignen la responsabilidad al área de lenguaje únicamente frente a las falencias de comprensión lectora.

En términos específicos, a nivel de la comprensión literal los estudiantes no reconocen las ideas principales y secundarias, no memorizan los hechos, no entienden el significado de muchas palabras, retener información o resumir el texto. En el caso del nivel interpretativo, no dan contexto a las palabras, fijar relaciones de causalidad o determinar que es real o que es imaginario. En el caso del nivel criterial no logran diferenciar cuando son aportes del autor y cuando son situaciones propias del texto, lograr reconocer la veracidad de la información, establecer que es lo objetivo y lo subjetivo, etcétera. Esto quiere decir que la enseñanza/aprendizaje de la comprensión lectora va más allá de descifrar códigos escritos, lo cual también requiere de un soporte como lo es la escritura que usa el lenguaje como medio de comunicación donde se interpreta, se organiza, se regula el conocimiento y las emociones.

En suma, se hace necesario desarrollar un proceso de intervención desde estrategias o propuestas tendientes a mejorar la situación descrita, en el cual se pueda valer de diferentes elementos para cualificarla; como lo son hoy en día los equipos electrónicos y que pueden ser utilizados desde el aula o el hogar.

## **1.2. Formulación de la Pregunta de Investigación**

- ¿Cómo se fortalece la comprensión lectora a partir de la lectura en voz alta en los estudiantes del grado 4º-2 de la Institución Educativa Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia)?

### 1.3. Hipótesis

- **Hipótesis Nula (H<sub>0</sub>):** la lectura en voz alta mejora la comprensión de lectura de los estudiantes del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia)
- **Hipótesis Alternativa (H<sub>1</sub>):** la lectura en voz alta no mejora la comprensión de lectura de los estudiantes del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia)

### 1.4. Objetivos de la Investigación

#### 1.4.1. Objetivo General

- Describir como se fortalece la comprensión lectora a partir de la lectura en voz alta en los estudiantes del grado 4º-2 de la Institución Educativa Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia)

#### 1.4.2. Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias desarrolladas por los estudiantes y docentes de la I.E. Santa Rosa (sede José Cardona Hoyos) para la enseñanza/aprendizaje de la comprensión de lectura.
- Determinar los niveles de comprensión lectora alcanzados por los estudiantes del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de la ciudad de Cali con la implementación de una secuencia didáctica basada en la lectura en voz alta.
- Puntualizar el aporte de la lectura en voz alta en los procesos de comprensión lectora de los del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa – sede José Cardona Hoyos de la ciudad de Cali estudiantes.

### 1.5. Justificación e impacto

La orientación de la lectura es muy importante en el desarrollo integral de la educación, por tanto, ha sido foco de diversos debates a lo largo del tiempo, en el que varias disciplinas como la lingüística, la psicología entre otras, han participado aportando teorías sobre los componentes relacionados con el proceso lector. Por ejemplo, la didáctica en especial ha centrado la discusión no sólo en la lectura como medio y como fin, donde no solo se habla de atender asunto relacionado

con el autor, el texto y sus ideas principales, también al docente como agente orientador del proceso a través de la implementación de diversas actividades con sus respectivas estrategias para facilitar la enseñanza/aprendizaje para fortalecer los conocimientos previos y avanzar en lo que el grado de escolaridad exige. Estrategias que incluso han sido acompañadas de elementos como el computador, el celular, tablets, entre otros.

Lo anterior permite entender que trabajos con este tipo de orientación tienen un aporte trascendental para el desarrollo teórico alrededor de las estrategias pedagógicas en el campo de la educación, y sobre la comprensión lectora como una competencia transversal a la formación de cualquier otra asignatura a nivel básica, secundaria y superior. Asimismo, ese desarrollo teórico proporciona elementos prácticos a docentes, estudiantes y padres de familia para fortalecer la educación que reciben los estudiantes, en este caso alrededor de la comprensión lectora desde la perspectiva de la lectura en voz alta. De esta forma, la alianza teórica y práctica permite que en el contexto donde se desarrolla otros docentes también aprovechen este recurso para replicarlos en otros grados de escolaridad y ejerciten esta competencia en los estudiantes, puesto que se habla de propuestas que también promueven la motivación e interés constante del estudiante.

Motivación que también se abastece, como ya se mencionó, del uso de equipos electrónicos que cada vez hacen parte de la cotidianidad del estudiante, del docente y del padre de familia; sociedad en general. Dispositivos que, aunque no deben reemplazar la capacidad de lectura personal o física del texto, también ha permitido tener un acceso fácil y rápido a fuentes de información que también deben ser considerados como de utilidad para la formación de la competencia lectora. Por lo tanto, se consideró para este trabajo el uso de dichas herramientas para lograr una mayor atención sobre las actividades a implementar con los estudiantes del grado 4º-2 de la Institución Educativa Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia).

Lo importante, además, es que se permite probar una hipótesis alrededor de la incidencia de estrategias que se salen un poco de la lógica tradicional de enseñanza/aprendizaje caracterizada por la clase magistral del docente, la cual no se cerciora si los estudiantes realmente están entendiendo, y solo están memorizando. Contexto en el que se pone a prueba la lectura en voz alta como estrategia incidente de manera positiva en la formación lectora y que permite ser utilizada en otras instituciones de la ciudad o cualquier otra parte del mundo. Así, la tarea a realizar es el planteamiento de estrategias didácticas que potencialicen el amor por la lectura y que faciliten el aprendizaje, y que cualifiquen la labor docente.

De lo anterior, este trabajo de investigación para la Maestría en Administración y Planeación Educativa es una oportunidad para mejorar el quehacer docente ante las diferentes dificultades que se encuentran en el desarrollo de su labor, particularmente con los educandos que tal vez no logran mostrar sus habilidades y destrezas en un sistema educativo que todavía boga por la enseñanza tradicional. De igual forma, permitirá fortalecer con el pasar del tiempo la estrategia diseñada para este caso en concreto, con el objetivo de lograr institucionalizarla en el plantel educativo como experiencia significativa para romper las barreras relacionadas con el aprendizaje/enseñanza de la comprensión lectora.

# **CAPÍTULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA INVESTIGACIÓN**

## 2.1. Bases Teóricas e Investigativas, Conceptuales y Legales.

### 2.1.1. Bases Teóricas

El trabajo de investigación toma como referentes teóricos a tres constructivistas del aprendizaje, como lo son Lev Vygotsky, Jean Piaget y David Ausubel, los cuales tienen un recorrido bastante significativo en el campo de la educación. De hecho, los aportes de estos autores, tienen en cuenta aspectos de carácter pedagógico, cognoscitivos, biológicos y contextuales, desde donde se explica como es y debe ser el aprendizaje de la comunidad estudiantil para este caso preciso. Incluso, donde se plantean las formas como se deben estructurar las estrategias pedagógicas para, justamente, favorecer o facilitar el proceso de enseñanza/aprendizaje.

Uno de los constructivistas a tener en cuenta es David Ausubel quien manifiesta que el conocimiento solo surge cuando los nuevos contenidos están contextualizados en función del conocimiento previos. Esto significa que el individuo se encuentra en proceso en el que los estudiantes relacionan con los anteriores, es decir, con los conocimientos previos, de modo que se genera un saber con significado (Ausubel, 1983). En esta medida, el conocimiento nuevo encaja en el conocimiento viejo, pero este último se ve reconfigurado por el primero, lo que quiere decir que el nuevo aprendizaje es asimilado de modo literal y el viejo conocimiento no queda inalterado; a su vez la nueva información hace que los conocimientos previos sean más estables y completos.

Para Ausubel, por ejemplo, la asimilación ocurre cuando una nueva información es integrada en una estructura cognitiva más general, de modo que hay una continuidad entre ellas y la una sirve como expansión de la otra. Asimismo manifiesta que, el conocimiento nuevo que se aprendió al principio queda olvidado como tal, y en su lugar aparece un conjunto de informaciones que es cualitativamente diferente. Este proceso de olvido es llamado como: “asimilación obliteradora” (Ausubel, 1983). En esa medida, el autor expone dos tipos de aprendizaje significativo:

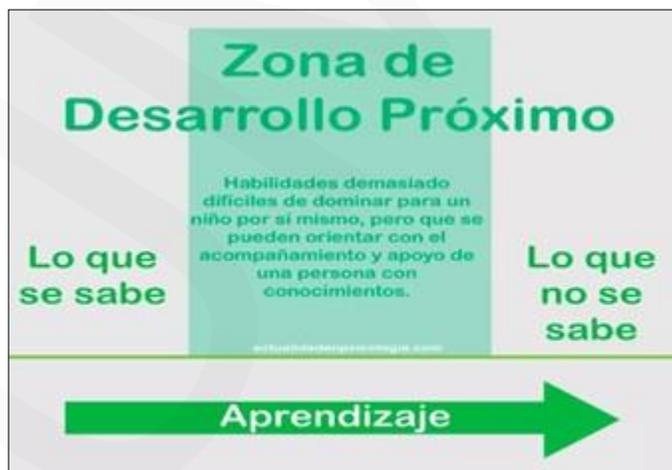
*a) aprendizaje de representaciones*, que trata de la forma más básica de aprendizaje. En ella, la persona otorga significado a símbolos asociándolos a aquella parte concreta y objetiva de la realidad a la que hacen referencia, recurriendo a conceptos fácilmente disponibles; *b) aprendizaje de conceptos*, el cual es parecido al anterior y se apoya en él para existir, de modo que ambos se complementan y "encajan" entre sí; *c) aprendizaje de proposiciones*, en donde el conocimiento surge de la combinación lógica de conceptos. Por eso, constituye la forma de aprendizaje significativo más elaborada, y a partir de ella se es capaz de realizar apreciaciones

científicas, matemáticas y filosóficas muy complejas. Como es un tipo de aprendizaje que demanda más esfuerzos, se realiza de modo involuntario y consciente (Ausubel, 1983).

Ahora bien, desde el punto de vista de la Teoría Sociocultural, Vygotsky (1978) expone que, por ejemplo, los infantes desarrollan su aprendizaje a través de la constante interacción social en los diferentes contextos en los que se encuentra, lo que le significa un valor en la adquisición de habilidad, destrezas y competencias cognoscitivas que se van traduciendo en la generación de conocimiento. De hecho, todas aquellas actividades que conjuntamente realizan con otros infantes, pero también con los padres de familia y personal docente, permite que interioricen las estructuras de pensamiento y comportamentales de la sociedad que les rodea, apropiándose de ellas.

En el caso específico del papel que desempeñan los adultos o padres de familia, lógicamente al igual que el de los pares que tienen un desarrollo cognoscitivo mucho más avanzado (ej. estar en otros grados de escolaridad), es la de servir de red de apoyo (Vygotsky, 1978). La idea es que existe un apoyo en términos de coordinación y organización del aprendizaje, como también lo hacen los docentes desde las aulas, para que el estudiante pueda ser capaz de dominar los diferentes temas a los que se enfrenta dentro y fuera del aula. De manera que, en esa ayuda que se les brinda a los infantes para apoyar el proceso de aprendizaje contextualizado y progresivo, se espera que los infantes crucen la Zona de Desarrollo Proximal (ZDP), que se podría entender como la brecha entre lo que ya son capaces de hacer y lo que todavía no pueden conseguir por sí solos.

Pero antes de continuar, es importante mencionar que cuando se habla de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) se refiere a un fundamental donde se plantea que un niño avanza más si el docente implementa estrategias pedagógicas para que él pueda alcanzar la meta. A continuación, en este esquema se resume lo que Vygotsky plantea sobre ZDP.



*Figura 1. Teoría Sociocultural Vygotsky- Zona de Desarrollo Próximo*

Fuente: Actualidad en Psicología (31 de agosto de 2017)

Efectivamente, este esquema de la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), Vygotsky considera que para lograr que los estudiantes pasen de lo que se sabe a lo que no se sabe, la interacción con pares y lo que se conoce como “el otro más experto”. O sea, aquel que tiene una mejor comprensión o un nivel de habilidad más alto que el educando, con respecto a una determinada tarea, proceso o concepto, posibilita el desarrollo de habilidades y estrategias que (como medio y como fin) para que los estudiantes aprendan y construyan su conocimiento (Vygotsky, 1978).

Frente a esta teoría, autores como Wood, Bruner & Ross (1976) han manifestado, bajo la metáfora de los “Andamios” para hablar del estilo vygotkyano de aprendizaje, que la metodología debe estar ubicada en el apoyo temporal de los adultos, llámense maestros, padres de familia, tutores, etcétera. Estos actores proporcionan una ayuda valiosa al pequeño con el objetivo de que este pueda realizar, por ejemplo, una tarea hasta que sea capaz de llevarla a cabo sin ayuda externa. Así, sin importar si es en la escuela, en la casa o en otro escenario, la participación de estos actores posibilita la construcción autónoma del aprendizaje; donde, sin duda alguna, se abastecen de técnicas y recursos para que el estudiante lo pueda hacer, y no es decir, no se le haga imposible.

Ahora bien, en las interacción sociales que el individuo desarrolla en los diferentes contextos, esto desde la Teoría Sociocultural logra que se cualifique el lenguaje como una de las habilidades que va adquiriendo constantemente para lograr comunicarse con otras personas, como también manifestar sus pensamientos, emociones, ideas, etcétera (Van der Veer & Valsiner, 1994). Esta habilidad comunicativa tiene un doble papel crítico en el desarrollo cognitivo del individuo, primero porque es el medio principal de interlocución entre seres humanos para la transmisión de información y trabajos de retroalimentación, y segundo porque el lenguaje es por si sola una herramienta totalmente influyente de adaptación intelectual.

Adaptación intelectual, antes de continuar, que debe ser entendida como aquellas estrategias que permiten que los niños manipulen sus funciones mentales básicas con mayor eficacia adaptativa, y están determinadas culturalmente (por ejemplo, las técnicas de mnemotecnia, mapas mentales). Esto quiere decir que para Vygotsky (1978<sup>a</sup>) las funciones cognitivas, incluso las realizadas solo, se ven modificadas por las creencias, valores y herramientas de adaptación

intelectual de la cultura en la que una persona se desarrolla socioculturalmente. Es decir, las herramientas de adaptación intelectual varían de una cultura a otra.

Esto es lo que permite a Vygotsky plantear la existencia de tres formas de lenguaje:

La primera, relacionada con el *habla social*, en la cual se encuentra la comunicación externa, es decir, la que se utiliza para relacionarnos con otras personas a través de palabras habladas; normalmente se presenta ya a la edad de dos años. Segundo, se encuentra el *habla privada*, la cual se manifiesta a la edad de tres años y es un habla que se dirige a sí mismo y tiene una función intelectual. Tercero, y último, el *habla privada internalizada*, la cual carece de audibilidad ya que toma la forma de una función de auto-regulación y se transforma en un habla interna silenciosa, típica de la edad de siete años (Daniels, 1996).

Estas tres formas, entonces, específica que el lenguaje se construye y desarrolla socialmente, es decir, de acuerdo al contexto cultural en el que el individuo permanece. Además, esto coincide con el hecho de que el lenguaje, en el caso preciso de las estrategias de lectura en voz alta que se implementan para la enseñanza/aprendizaje de la comprensión de lectura, al igual que otras, facilita el proceso a través de lo que pronuncia y escucha el docente. Así, se podría hablar de una construcción y fortalecimiento de la comprensión lectora, y como no del lenguaje, desde la práctica de la pronunciación, entonación y demás elementos gramaticales.

De lo anterior, un aplicación de los planteamientos de Vygotsky se dan desde lo que se conoce como la “enseñanza recíproca”, la cual se utiliza para mejorar la capacidad de los estudiantes para aprender e involucrarse en su proceso de aprendizaje, observando a sus compañeros y docentes a través de un dialogo con respecto a fragmentos de textos (Vygotsky, 1978<sup>a</sup>). Contexto en el que profesores y estudiantes colaboran en el aprendizaje y en la práctica de cuatro habilidades intelectuales básicas: resumir, cuestionar, aclarar y predecir que son de gran importancia para el fortalecimiento del proceso de comprensión. Por tanto, esto puede, incluso, generar un alto grado de motivación e interés desde el aprendizaje colaborativo.

Por otro lado, desde la Teoría del Aprendizaje, Chomsky & Piaget (1983) expresa que el estudiante es el autor de su propio aprendizaje, el cual construye desde las mismas vivencias o experiencias cotidianas, y donde los padres y maestros cumplen el papel de facilitadores. Aquí el aprendizaje se produce a partir de la organización de los conocimientos que se poseen, lo que permite también ir adquiriendo otros nuevos conocimientos que también deben, automáticamente, irse organizando; lo que se conoce como aprendizaje por reorganización o esquemas. En otras

palabras, se refiere al proceso mental que realiza el individuo para asimilar y encausar lo que se le quiere comunicar; siendo importante la capacidad de adaptación a los cambios que se dan en determinados contextos.

Por ejemplo, al igual que Piaget, Vygotsky afirma que los niños nacen con un repertorio básico de habilidades que permiten su desarrollo intelectual. Sin embargo, para Piaget (1981) lo importante de su teoría era su focalización en los reflejos motores y las capacidades sensoriales, mientras que Vygotsky (1978) se centraba en las funciones mentales elementales: atención, sensación, percepción, memoria. De todas formas, ambos autores constructivistas cuentan con perspectivas concordantes, especialmente cuando consideran que los infantes son criaturas curiosas que participan activamente en su propio proceso de aprendizaje; descubriendo y desarrollando nuevos esquemas; aunque Vygotsky realiza énfasis en la contribución social y Piaget en el descubrimiento por iniciativa propia.

En suma, para Vygotsky como uno de los autores de mayor recorrido en el constructivismo después de Piaget, es mucho más importante el aprendizaje que se produce a través de la interacción social por parte del niño con un tutor competente para aprenda a modelar los comportamientos a través y/o proporcionar instrucciones verbales. Aquí el autor se refiere a este fenómeno como un diálogo cooperativo o en colaboración, puesto que la idea es que el niño comprenda las acciones o instrucciones proporcionadas por el tutor, a menudo un padre o maestro, para luego interiorizar la información y poder emplearla para guiar o regular su propio comportamiento. Así, este tipo de interacción social que implica el diálogo de cooperación o colaboración, promueve el desarrollo cognitivo.

## **2.1.2. Bases Investigativas**

### *2.1.2.1. Antecedentes Históricos*

Los antecedentes en mención se relacionan con el tema de la implementación de estrategias para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de educación básica primaria y secundaria a través de la lectura en voz alta. Investigaciones no mayores a los 5 años de publicación, consultas en bases de datos como Scielo, Redalyc, Dialnet y bases de datos de universidades alrededor del mundo.

Inicialmente, Ramírez & Sánchez (2018) en la investigación “Estrategia metodológica que fortalece los procesos de lectura comprensiva, en estudiantes de bachillerato en condición de

discapacidad visual” se plantearon como objetivo la implementación y evaluación de una secuencia didáctica para intervenir en el proceso de comprensión lectora en sistema braille en una muestra de ocho jóvenes con ceguera total de los grado 5° a 10° de la Institución Educativa José Félix Restrepo (sede A). Este trabajo de metodología cualitativa con enfoque socio-critico utilizo como instrumentos de recolección de datos el Test de Análisis de Lectura y Escritura (T.A.L.E) adaptado en estructura y forma para conocer las dificultades de la muestra frente a las habilidades que menciona Cassany (2003) en la comprensión lectora a nivel literal, inferencial y crítico.

Los resultados mostraron que, el trabajo bajo el sistema de braille permitió mejorar las habilidades y conocimientos alrededor del enriquecimiento del vocabulario, la forma como se manifestaron las ideas y el reconocimiento de símbolos; esto en el componente de lectura. Asimismo, en el componente de escritura hubo mayor seguridad en términos de coherencia, mejor léxico, ortografía y redacción, lo que significó un mayor control sobre estructura, predicción, ideas principales, entre otros aspectos. No obstante, se concluye que es muy importante que los docentes tengan un mayor acompañamiento pedagógico para la generación e implementación de nuevas y múltiples estrategias en aras de mejorar el proceso de comprensión lectora.

Jacinto, Landa & López (2018) en la investigación “La lectura en voz alta como estrategia metodológica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 3° grado Educación Primaria de la I.E José Olaya Balandra 6090- Chorrillos”, se planteó como objetivo la implementación de una estrategia metodológica basada en la lectura en voz alta para determinar su incidencia en el proceso de comprensión lectora en una muestra de 62 estudiantes (muestreo no probabilístico). Para ello utilizo una metodología cuantitativa – cuasi experimental, el cual se apoyó en el instrumento conocido como “Evaluación de la Comprensión Lectora ACL3” de Catalá, G., Catalá, M., Molina, E. y Monclús, R. (2001) para la variable comprensión lectora.

Los resultados de esta intervención mostraron que, de acuerdo a la información obtenida en la aplicación del pre-test que arrojó que el 87,1% de los estudiantes del grupo experimental estaba en nivel inicial y el 90,3% del grupo de control igual, en el pos-test se dieron unas variaciones importantes que redujeron a 58,1% en el grupo experimental los estudiantes en nivel inicial, y al 61,3% al grupo de control en nivel inicial. De esta forma, los autores concluyen que la implementación de estrategias basadas en la lectura en voz alta tiene una incidencia significativa en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la comprensión lectora ( $z = -6,493$ .  $p < 0.01$  a favor del grupo experimental, rango promedio  $GE = 45,58 > GC = 16,42$ ).

Recio (2017) en su investigación “Prosodia y comprensión lectora en educación primaria” se concentró en conocer el nivel de conjunción entre las estrategias prosódicas y la calidad de la habilidad de lectura de estudiantes desde la perspectiva de lectura en voz alta en los ciclos inicial, medio y superior en dos instituciones educativas de España; particularmente los grados 2º, 4º y 6º de primaria. Trabajo de corte correlacional-descriptivo tomando como instrumentos de recolección de datos el Índice de Aciertos Prosódicos (IAP9) y el cuestionario como medio para la evaluación de la comprensión lectora.

Los resultados mostraron que, inicialmente, existe una correlación positiva entre la prosodia y al comprensión lectora en esta muestra, donde: a) el Ciclo Inicial y el Medio se asemejan en cuanto a las estrategias de lectura utilizadas; b) el Ciclo Superior tiene una prosodia próxima al texto, y donde son bien utilizadas las estrategias interpretativas; c) en el Ciclo Superior la comprensión de lectura no está directamente asociada a buenas prácticas de inicio, pero sí de interpretación y construcción de significados. Así, este trabajo concluye que en los Ciclos Inicial y Medio el buen neolector está directamente relacionado con las estrategias de inicio, y en el Superior no.

Ramírez (2017) en la investigación “Niveles léxico y semántico y comprensión lectora en alumnos del 3er grado de instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho” se enfocó en la determinación del nivel de relación entre el nivel léxico y semántico, y la comprensión lectora en una muestra de 300 estudiantes de grado 3º. Trabajo de corte cuantitativo-descriptivo, el cual empleo como instrumentos de recolección de datos el Test Illinois de aptitudes psicolingüísticas (Subtest Fluidez Léxica) adaptado a Lima por Arriaga, Saldarriaga, & Vargas (2011), el Test de Inteligencia para niños de Wechsler 4ta edición (Subtest Vocabulario) de Wechsler (1949) y el Evaluación de la Comprensión Lectora – ECLE de Galve, Ramos, Dioses, Abregú & Alcántara (2010).

Los resultados mostraron que: a) en el nivel léxico y semántico existe una correlación estadísticamente significativa con la comprensión lectora; b) el componente léxico presenta también es estadísticamente significativa con la comprensión lectora de frases, de contenidos narrativos y vocabulario; c) para el componente léxico y semántico no tienen relación alguna con la velocidad de lectura de textos narrativos; d) el nivel semántico si tiene relación estadísticamente significativa con la comprensión lectora de frases, textos narrativos y vocabulario; e) el nivel léxico

y semántico, la comprensión lectora de frase, textos narrativo, vocabulario y velocidad de lectura arrojaron resultado bajos en la muestra.

Vázquez (2016) en la investigación “Comprensión lectora: comprobación del conocimiento y uso de las estrategias lectoras metacognitivas y cognitivas en alumnos de 5° de primaria” se enfocó en conocer más a fondo sobre el concepto de comprensión lectora, capacidad de comprensión y análisis de textos para determinar cómo se pueden lograr las habilidades y destrezas para facilitar la enseñanza/aprendizaje y una inserción fluida en la sociedad en una muestra de 41° estudiantes de 10 y 11 años de edad de grado 5° de la zona sureste de Madrid. Trabajo de corte cuantitativo-descriptivo que empleo como instrumentos de recolección de datos la prueba ECL-2 de Cruz (2011) y el cuestionario de conocimiento y uso de las estrategias lectoras.

Los resultados mostraron que, primero, se logra el 83,5% de estudiantes en el nivel Adecuado desde la variable CEM10 de la Estrategia Metacognitiva de Planificación, lo cual indica que los estudiantes establecen con anterioridad como van a desarrollar la lectura a través de una estrategia de focalización. Segundo, frente a la Estrategia Lectora Metacognitiva de Planificación, el 79,4% de la muestra logro un puntaje superior en conocimiento-uso de estrategia a través de la variable CEM8, es decir, lo que permite relacionar conocimientos previos con los datos de la lectura. Tercero, frente a la Estrategia Lectora Metacognitiva de Evaluación, el 77,6% de la muestra obtuvo un puntaje superior en materia de valorar las lecturas utilizadas a través de la variable CEM14. Cuarto, y ultimo, frente a la Estrategia Metacognitiva de Planificación el 72,7% de la muestra puede resolver sus dudas cuando se enfrente a un concepto que no entiende; puntaje alto a través de la variable CEM6.

Camargo (2016) en su investigación “Padres como mediadores de la lectura en voz alta” se planteó como objetivo el fortalecimiento de la comprensión lectora en familia a través de estrategias que proponen una mayor participación de padres de familia como mediadores en el proceso para la consolidación de un ambiente comunicativo. Investigación de corte cualitativo-descriptivo desarrollado con padres de los grados 1° y 2° de preescolar del Colegio San Francisco IED.J.T. Los resultados arrojaron que los padres de familia participantes, aunque se comprometieron con el proceso, lo cual permitió hablar de una concientización sobre la estimulación lectora, no todos lograron obtener el nivel adecuado para ser mediadores de lectura en voz alta.

Igualmente, el tema de la motivación a los padres de familia fue complejo, por lo que se observaron variaciones en términos sentimentales y emocionales puesto que algunos padres eran más fluidos y espontáneos; un grupo pequeño fue patico y no reconocían realmente lo que quería ofrecerle a su hijo. No obstante, siempre se mantuvo la motivación del estudiante, analizado desde la expresión corporal, gestual y la manifestación de sus deseos en el proceso de intervención, siendo importante la orientación de los maestros tanto para padres como estudiantes. De esta forma, este trabajo de investigación mostró que los padres y estudiantes se beneficiaron pues pudieron seguir los modelos lectores trabajados con los textos, donde se hizo énfasis en la entonación, gestos, ritos y expresión corporal.

Por último, Rivera (2015) en su investigación “Programa de lectura interactiva en voz alta de comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de primaria de una institución educativa estatal del distrito de San Juan de Miraflores” se concentró en evaluar la incidencia del programa de lectura en voz alta en una muestra de 60 estudiantes de grado 3° (30 grupo de control y 30 grupo experimental) a través de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva para tercer grado Forma A (CLP 3-A). Los resultados arrojaron que se presentan variaciones significativas antes y después de la aplicación del programa en el grupo experimental, de manera que este grupo tuvo mejoras en la comprensión lectora en comparación al grupo de control sobre el que no se hizo ningún trabajo con este programa de lectura en voz alta.

Es decir, se habla de mejoras a nivel de las habilidades de comprensión lectora pues el programa permitió que se fortaleciera el proceso a través de los ejercicios de lectura continuos con el grupo experimental sustentados en mayor atención, escucha activa y destrezas lingüísticas. Asimismo, los resultados pueden mostrar un mayor gusto por la lectura y la creatividad con la producción de narraciones orales y escritas, lo cual también incidió en la capacidad de emitir juicios y apreciaciones, manejar la memorización y el pensamiento crítico.

En suma, estos aportes investigativos evidencian la necesidad de que las escuelas se centren en mejorar la comprensión lectora a partir de la implementación de estrategias pedagógicas orientadas a fortalecer el proceso mismo de enseñanza y aprendizaje; especialmente desde la lectura en voz alta, como una de los variados enfoques que se pueden emplear en este proceso educativo. Es decir, estas investigaciones expresan que leer en voz alta permite la mejora de los resultados académicos, pues esta estrategia facilita la comprensión de lo que se lee. De manera que, el sistema educativo colombiano se enfrenta a un gran reto frente a la capacidad de respuesta a

factores como la calidad educativa, la cual se ve sustentada, en términos formales, a través de los resultados de las pruebas SABER (internas) y externas (como la PISA) que realizan los estudiantes.

### **2.1.3. Bases Conceptuales**

#### *2.1.3.1. Lectura*

Antes de iniciar con el tema concreto de la lectura en voz alta, es importante mencionar que entendemos cuando hablamos de lectura. De acuerdo con Allende & Condemarín (2002, p. 13), citado en Jacinto et al (2018):

La lectura, fundamentalmente, es el proceso de comprender el significado del lenguaje escrito. Para los que saben disfrutarla, ella constituye una experiencia gozosa que ilumina mundos de conocimientos, proporciona sabiduría, permite conectarse con autores y personajes literarios que jamás conocerán personalmente y apropiarse de los testimonios dados por otras personas, tiempos y lugares. Vista así, constituye sin duda el logro académico más importante en la vida de los estudiantes y aunque parezca increíble, todo este poder surge solo a partir de 28 letras del alfabeto que se articulan entre sí de manera casi infinita. (p. 75)

Para este autor la lectura se relaciona con un proceso de decodificación y de construcción de sentido significado de aquellos que se lee, lo cual también se apoya en la idea de que en dicho proceso de lectura inciden las expectativas y apreciaciones del individuo para darle un significado al texto. Asimismo, Juliao (2019) expone que la lectura debe permitir la interpretación, aportaciones e inferencias subjetivas conforme el texto porque leer es como ir al mismo ritmo que va el texto, proceso en el cual se van descifrando códigos para ir comprendiendo cada vez más el texto a través de la aplicación de claves y estrategias.

Por su parte, Gutiérrez (2016) expone que leer es:

Un proceso cognitivo complejo que precisa la utilización de estrategias de alto nivel: dotarse de objetivos, establecer y verificar predicciones, controlar lo que se va leyendo, tomar decisiones respecto a las dificultades o carencias de comprensión que se van produciendo, identificar la información principal, lo que requiere la implicación activa del lector. (p. 54)

Asimismo, Díaz & Echeverry (1998) ponen de manifiesto que leer es, en un primer momento, un proceso que posteriormente se consolida en una construcción, es decir, “(...) proceso, porque en el acto lector, el sujeto transita entre la estructuración y la desestructuración de sus respuestas a los interrogantes que continuamente le va planteando el texto” (p. 21), entendiendo que permanentemente el lector debe procurar hallar el sentido del texto, comprenderlo a partir de su razonamiento para construir nuevos conocimientos. En este sentido, para lograr dicha construcción se deben tener en cuenta los llamados conocimientos previos y los procesos inferenciales para lograr dar significado a lo que se lee; permitiendo comprender y dar significado a lo leído.

Estas definiciones concretan que la lectura o leer es uno de las formas más comunes de comunicación entre individuos, lo cual también significa un aporte en la adquisición y/o fortalecimiento de la capacidad de comprender, analizar de forma crítica, sintetizar información, y mejorar y ampliar nuestro vocabulario. Es decir, este proceso permite a los seres humanos aprender, interpretar, aplicar los conocimientos obtenidos todos los días para atender sus necesidades, ya sea a través de la visión, la lectura mental o en voz alta según el espacio donde se encuentre. De manera que, hablamos de la lectura o de leer como una herramienta que fortalece la memoria y la imaginación y como uno de los más importantes, retroalimentarse constantemente a través de la creación de hábitos de lectura (Ramírez, 2015).

Por ejemplo, en cuanto al lenguaje escrito Ávila (2016), citado en Sinchi (2019), expone que se presentan problemas históricos puesto que no tiene el mismo desarrollo que en lenguaje hablado, aun cuando el primero es quizás el elemento más esencial para la conservación y socialización de los saberes y conocimientos. Esta situación debe ser potencializada desde los primeros procesos de educación del infante para que no se le dificulte su participación en la sociedad por no tener las habilidades y destrezas requeridas para procesos primarios como entender la idea de un texto. De esta forma, se plantea la necesidad de consolidar competencias para la construcción de nuevos significados, ya que la idea no es que las personas lean por leer, más bien que realmente comprendan a lo que se enfrentan y lo que eso genera conforme los conocimientos previos el contexto en el que se mueve.

Lo anterior quiere decir que los objetivos de la lectura se enfocan principalmente en la consecución de destrezas lingüísticas pero que varían de acuerdo al tipo de texto que se lee (Mina, 2016, citado en Sinchi, 2019). Algunos de esos objetivos son: a) comprensión de datos, el cual se

relaciona con la identificación de ideas principales y secundarias; b) capacidad crítica-reflexiva, lo que significa apartarse de la idea de individuos retransmisores de información, que es importante, pero más si pueden razonar e innovar desde lo contenido en el texto. De hecho, esto es muy importante, según Sinchi (2019), en la educación general básica pues:

Al respecto, la educación debe consolidarse como un proceso formativo que oriente a los educandos hacia un aprendizaje significativo y no memorístico, para garantizar con ello su aplicación cuando cierta situación de su diario acontecer lo amerite. Reátegui (2014), se refiere a lo mencionado e indica que “la habilidad para acceder, comprender y reflexionar sobre cualquier tipo de información es fundamental para consolidar dichos objetivos” (p. 28); es decir, se justifica su importancia dentro de la educación primaria por cuanto es la etapa donde se promueven y desarrollan una serie de destrezas o nociones básicas para su interacción social. (p. 11)

Como ya se mencionaba, la lectura es la o habilidad más transversal en la educación, ya que garantiza resultados positivos en las diferentes áreas de estudio conforme la malla curricular de casa sistema educativo. Aquí hablamos de potencialización progresiva de la observación, atención y concentración, también la mejoría del lenguaje, el vocabulario, la ortografía y dicción, pérdida del miedo escénico y organización de las ideas, y la incidencia en el análisis crítico, reflexivo y de razonamiento (Reátegui, 2014, citado en Sinchi, 2019). Esto, claro está, debe ir acompañado de la construcción de hábitos de lectura o ejercicios de la lectura no obligada.

Estos hábitos, plantea Ramírez (2015), se relacionan con varias etapas de su vida, tanto internos como externos, y que se relacionan con el tipo de temáticas que lee y se relacionan con su contexto, y que conscientemente lo impulsa a ampliar su creatividad, pensamiento y análisis crítico de los textos impresos que inciden en la formación de lenguaje oral y escrito. Además, hay que exponer que el hábito de lectura se va construyendo desde el momento mismo en el que se aplican los métodos de enseñanza/aprendizaje como el alfabético, el fonético, el silábico, el global o el de la palabra generadora (Vega, 2015, citado en Sinchi, 2019). De manera que, también es una responsabilidad del sistema educativo de cada país lograr que los estudiantes adquieran dichas destrezas y habilidades para tener claridad con las nociones básicas de lecto-escritura que son fortalecidas progresivamente en cada grado de escolaridad.

Asimismo, también se deben poner en funcionamiento estrategias para dejar a tras las falencias lectoras, donde el estudiante no lee fluido, no tiene buena pronunciación, más lo

mencionado con el tema de la comprensión y análisis de texto impreso (Zulema, 2014, citado en Sinchi, 2019). Algunas de esas estrategias se enfocan, justamente, en lograr la claridad de la pronunciación, la atención palabras y sílabas, la comprensión y memoria, la velocidad de lectura, entre otras.

### 2.1.3.2. *Lectura en voz alta*

Ahora bien, cuando hablamos de lectura en voz alta Alcántara (2009, p. 7), citado en Jacinto et al (2018), a exponer como:

(...) la actividad en la formación del mediador fónico del estudiante es la lectura en voz alta. Aunque se trate de una actividad escolar tradicional, leer en voz alta no es malo. En la actualidad, la lectura en voz alta, poco es usada, dando más importancia a la lectura silenciosa o a la dramatización. (p. 43)

Arroyave & Ladino (2008, p. 16), citado en Jacinto et al (2018), considera que es “(...) una actividad difícil que exige, no solamente la comprensión previa del texto leído, sino también una toma de conciencia de dicha comprensión” (p. 13). De acuerdo con Bonilla (2012, p. 28), citado en Jacinto et al (2018):

La lectura en voz alta es una técnica de lectura, es aquella materializada o concretizada en el habla, mediante la fonación, articulación y pronunciación de palabras. Es usada con intenciones específicas y en contextos variados, sobre todo en el ámbito educativo. El docente por ejemplo ira percibiendo y experimentando, en este ejercicio, la calidad lectora, con la finalidad de determinar qué porcentaje de estudiantes advierte dificultades de vocalización, articulación, entonación y fonación. (p.44)

Para Narváez & Arias (2010, p. 31), citado en Jacinto et al (2018), cuando se lee en voz alta:

(...) prevalece el interés de quien la realiza y puede ser una buena estrategia para aquellos que prefieren leer solos y no se vean ridículos haciéndolo un poco fuerte, de tal forma que la voz se pueda escuchar a través de sus oídos externos; al practicarla sucede todo lo contrario a la lectura silente, debido a que es tanto visual como vocálica-auditiva, esto exige los sentidos de la vista y el oído, quienes tienen una función muy importante puesto que permiten desentrañar ideas principales, reafirmar conceptos e interiorizarlos con mayor

eficacia; son los ojos y la boca los que dan vida al texto, al momento y a la situación, convirtiéndose en la puerta de entrada al contenido. (p. 45)

Asimismo, según interpretaciones de Cova (2004), la lectura en voz alta se ha de entender cómo "(...) una estrategia o como un método para evaluar el aprendizaje de la lectura de una manera mecanicista" (p. 24). Lo que significa que, se asume la lectura en voz alta como una tarea donde los elementos propios de la lectura como la entonación, entre otros, logran dar connotación a un texto haciendo que el lector ponga en juego su imaginación y saque a relucir sus sentimientos. Atendiendo al desarrollo integral del estudiante este proceso ha de comenzar en la casa y ser fortalecido en la escuela.

Estas definiciones alrededor de la lectura en voz alta la observan como la herramienta de mayor favorabilidad para fortalecer la lectura, puesto que cuando se hace de esta forma se pueden transmitir palabras, gestos, movimientos, ritmo, sonoridad, y dramatización a lo que se lee; igualmente fortaleciendo la fluidez con la que se lee, la velocidad, la entonación, etcétera. De hecho, expone Bonilla (2018), lo lógica de la lectura en voz alta es captar la atención de quien lee y escucha, que le encuentra gusto y se motive de tan solo leer el título de libro; más cuando se intentan implementar estrategias en el sistema educativo, sugiriendo a los docentes y directivas docentes incluirlo en la planificación por áreas. No obstante, muchos docentes no lo hacen porque no comprenden lo que implica impulsar este tipo de lectura, más cuando se trabaja con niños.

Cuando se habla de aquello que comprende la lectura en voz alta, Trigueros (2009), citado en Jacinto et al (2018), menciona las siguientes características a tener en cuenta cuando se busca implementar propuesta para mejorar los resultados académicos de los estudiantes: a) espacio-contexto; b) conciencia grupal; c) expresión corporal; d) expresión dinámica; e) expresión sonora; f) usos lingüísticos (improvisaciones verbales); g) expresión dramática (comunicación global). Tal es la influencia de estas características mencionadas que permite al lector corregir aspectos de puntuación, repetición, etcétera, por su carácter mecánico y expresivo, es decir, en la transcripción de sonidos y la entonación respectivamente. Esto termina siendo trascendental en la formación del infante, como de cualquier otro estudiante, para encontrar los significados que le permitan razonar sobre las ideas de la lectura u otro interrogante.

Lo anterior mostró que el objetivo de la lectura en voz alta es crear hábitos de lectura que se traducen en amor por lo que se lee, manifestación de sentimientos y emociones, mejorar la escucha, ampliar el vocabulario, reflexión crítica, los movimientos oculares cuando se buscan

títulos, subtítulos, imágenes, entre otros. Molina (2018) cree que cuando se persiguen estos objetivos la lectura termina estando en un segundo plano porque termina siendo más importante para el estudiante perfeccionar los aspectos formales como la pronunciación, la entonación, sin querer con esto decir que la comprensión textual no se desarrolla; van de la mano porque no se puede pensar en la construcción de significado sin entendimiento textual. Esto último lo cual requiere una buena orientación del docente y los ejercicios en casa con los padres de familia.

Esto se vuelve tan importante que proyecta a los estudiantes como buenos lectores al trabajar la lengua escrita, la misma escritura y la expresión oral; favoreciendo la comunicación. Por ejemplo, Alliende & Condemarín (2002), citados en Jacinto et al (2018), la lectura en voz alta se utiliza en los cursos intermedios como instrumento para medir el conocimiento de los estudiantes, pero también para forjar la personalidad. Aspectos que se consideran, además, promueven las manifestaciones afectuosas, transportarse a diferentes recuerdos y estimular la curiosidad. En esta medida, Molina (2018) considera que los padres de familia deben tener hábito de lectura para ser un ejemplo para sus hijos, lo que conlleva a un interrelacionamiento familiar fuerte que se evidencian en las diferentes prácticas familiares al interior del hogar y que se consolidan en la escuela.

Estas prácticas en el hogar y la formación desde la escuela aumenta los conceptos interiorizados, los temas, la formación de oraciones, es decir, un conjunto de habilidades y destrezas que están inmersas dentro de la competencia o comprensión lectora y que el infante quiere imitar cuando tiene un ejemplo que lo hace bien. Sin embargo, expone Bonilla (2018), no se debe olvidar que no solo la atención debe estar centrada en quien lee, sino también en quien escucha, puesto que esto último también está proporcionando elementos de preparación para cuando toque estar del lado de quien lee.

De lo anterior, Fernández (s.f., párr. 1) citado en Jacinto et al (2018): la finalidad de la lectura en voz alta es:

(...) la transmisión de ideas a los oyentes, aunque puede ser utilizada para producir impresiones con fines estéticos. Este tipo de lectura se practica en la actualidad no sólo con el fin de perfeccionar habilidades lectoras, por el contrario, su enseñanza y práctica pretende lograr una actitud de apertura hacia los demás y de cooperación con ellos. (párr. 1).

De manera que esto tiene unos beneficios importantes para quien lo practica de manera individual familiar u en otro tipo de escenarios como el educativo con los pares y docentes.

Inicialmente se piensa que los beneficios son la evaluación de las destrezas frente al manejo del vocabulario, permite mejorar el habla (entonación, articulación, timbre, etcétera), lo mismo que las destrezas comunicativas que también se dan producto de la retroalimentación al escuchar la voz de los demás y la propia (Bonilla, 2018). Igualmente, tiene beneficios asociados con la recordación de significados y funciones de las palabras, y sirve de puente entre el lenguaje oral y escrito que es lo que permite identificar los símbolos escritos.

Trostle & Donato (2001), citados en Jacinto et al (2018), considera que los beneficios de la lectura en voz alta amplían las construcciones mentales, amplía los conocimientos conceptuales, genera amor por la lectura, facilita el interrelacionamiento con los sucesos de la cotidianidad, fortalece la comprensión, estimula la imaginación, mejora el lenguaje y las expresiones, entre otras. Esto se ve reflejado en el rendimiento del estudiante a nivel escolar, por lo que parte de las recomendaciones que desarrollan los expertos frente a la implementación de estrategias o propuestas basadas en la lectura en voz alta, explica Bruner (1984), citado en Núñez (2019), tiene que ver con que ser cuidadoso con la escogencia del texto, pues debe atender los intereses del grupo, estar en un ambiente físico idóneo, fijar horarios para hacerlo, mostrarle a los infantes como se lee fluido, pausado, con las expresiones del caso.

Por ejemplo, Foucambert (1989), citado por Cassany, Luna & Sanz (1994), manifiesta que la edad ideal para que “(...) un niño aprenda a leer no es sino hasta que tiene entre seis y seis años y medio de edad mental” (p. 46). No obstante, desde los primeros años es necesario familiarizar al niño con los libros, la lectura y con el lenguaje, y esta contribuye el desarrollo de las habilidades necesarias para llegar a una buena comprensión. Aspectos que se relacionan con los planteamiento de Piaget cuando expone que es a partir de los siete años que el niño empieza a usar la lógica para sacar conclusiones validadas (Regader, 2016).

Desde la perspectiva de Alliende & Condemarín (2002), citados en Jacinto et al (2018), otras de las recomendaciones se focalizan en que quien haga las veces de orientador debe fijar el objetivo de la lectura en voz alta, debe evitarse al máximo exponer al lector a un fracaso, no ser tan insistentes en la lectura oral, y tratar al máximo de que la lectura en voz alta no se vuelva un proceso mecánico en el estudiante. Por consiguiente, según Solé (2006) citado en Núñez (2019), la lectura en voz alta debe manejarse con cuidado, por lo que en muchos casos se sugiere empezar con textos muy sencillos que contengan imágenes a blanco y negro o escalas de grises para después trabajar con imágenes con muchos más colores. Asimismo, trabajar la escucha, cambiar las extensiones de

los textos con los que se practica, desarrollar socializaciones de apertura antes de leer los textos para que los estudiantes conozcan que se va a abordar, etcétera. La idea, entonces, es establecer ritmos de enseñanza/aprendizaje progresivos.

### *2.1.3.3. Comprensión lectora*

De acuerdo con Ludibuk (2017), citado en Chanchavac (2017), la comprensión lectora “(...) es un proceso constructivo y de interacción entre un lector –con sus expectativas y conocimientos previos- y un texto -con su estructura y contenidos-, en el cual a través de la lectura, se construyen nuevos significados” (p. 21), lo que significa que se habla de una habilidad que permite sustraer y estructurar el significado de los que se lee. Igualmente, Pérez (2006), refiere que “(...) la comprensión es el proceso cognoscitivo por medio del cual se reconstruye en la mente del lector la información transmitida por el autor del texto, a través de un canal escrito, audiovisual o electrónico.” (p. 26).

El Ministerio de Educación Nacional (2006), a través de Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, indica que la comprensión se asocia con la búsqueda y re-edificación del significado y noción que contiene cualquier expresión lingüística. Esta última, se y la producción establecen la necesidad de implementar actividades cognitivas típicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, entre otras. Así, una educación en lenguaje, que presume el desarrollo de estos procesos mentales se cruzan con el escenario socio-cultural, permitiendo la intrucción en diferentes espacios sociales, y además tiene incidencia trascendental en los procesos de organización del mundo, de los saberes y acciones, al gíaul que de la estructuración de las identidades personales, grupales y comunitarias.

García, Peña & Vela (2005, p. 46), citado en Jacinto et al (2018), la entiende como “(...) un acto de razonamiento hacia la construcción de una interpretación de un mensaje escrito a partir de la información que proporciona el teto y los conocimientos de los lectores” (p. 83). Asimismo, Jumpa, Mendoza & Meza (2008, p. 9), citado en Jacinto et al (2018), considera que “(...) la comprensión se vincula entonces estrechamente con la visión que cada uno tiene del mundo y de sí mismo, por lo tanto, ante un mismo texto, no podemos pretender una interpretación única y objetiva” (p. 9).

Por su parte, Cerrillo, Cañamares & Sánchez (2007, p. 371), citado en Jacinto et al (2018), expone que “(...) la comprensión lectora, significa la identificación y recuerdo de un texto hasta su valoración crítica, pasando por la inferencia en sus variadas posibilidades, por medio de un

proceso interactivo en el que el lector relaciona la información que posee con la que le brinda el texto” (p. 84). Asimismo, Gadamer (1997, p. 471), citado en (Juliao, 2019), expone que “(...) la lectura comprensiva no es repetición de algo pasado, sino participación en un sentido presente” (p. 51).

Estas definiciones ponen de manifiesta que la comprensión lectora se relaciona con los procesos cognitivos que le permiten al individuo darle significado a los textos, lo que indica una capacidad de entendimiento y no solamente los aspectos mecánicos de reproducir sonidos. Autores como Sotelo (2019), exponen que para comprender un texto es necesaria la construcción de esquemas, es decir, conceptos estándares que se almacenan en la memoria y que se relacionan entre sí para obtener coherencia entre las estructuras representativas y producir conocimiento. De hecho, es una tarea indispensable en el contexto escolar sin excepción alguna en los niveles de básica primaria y secundaria, lo mismo que en la educación media y superior, entendiéndose que o que más se utiliza para la socialización y retroalimentación de los saberes se encuentra en los textos escritos.

Para comprender un texto es importante considerar las habilidades lingüísticas de tipo léxico, semántico y programático que permiten que se decodifique y entienda el significado de cualquier texto (Sotelo, 2019). Estas habilidades mencionadas activa el conocimiento conceptual producto de la lectura de nuevos textos, profundizar en la comprensión de textos de diferentes géneros y estructuras gracias a las habilidades estratégicas, metacognitivas y autoreguladoras. De manera que es esencial la implementación de estrategias, por ejemplo, para fortalecer la velocidad de lectura.

Ahora bien, existen una serie de aspectos que dificultan la comprensión lectora como, el tipo de texto, puesto que los textos a utilizar deben ser concordantes con el nivel de lectura de los educando, como también de sus conocimientos previos; donde incluso resulta difícil su comprensión aun con un preámbulo explicativo del docente. También está el nivel del vocabulario, donde para autores como Ocampo & Calero (2018) reconocen las limitaciones de los educandos en cuanto al número de palabras que han interiorizado, dificultando la comprensión de frases sencillas pero que manejan conceptos un poco más avanzados. Además la parte comportamental, es decir, la actitud hacia la lectura, permite mayor concentración, pero muchos estudiantes todavía se sienten desmotivados y desinteresados.

Asimismo se considera como factor condicionante el objetivo de la lectura, puesto que muchos de los textos que se trabajan en el aula no son concordantes con los intereses de los

estudiantes, mucho más cuando va ser evaluado; generándole mayor presión y muy poca capacidad para afianzar los significados del texto. Esta situación también se relaciona con el estado físico y afectivo de los estudiantes, donde al estar en óptimas condiciones de salud mental y física la concentración es total, de lo contrario el cansancio ocular, la pereza física influyen de manera negativa en el proceso de comprensión (Pérez, 2017). Incluso, Chanchavac (2017) expone que desarrollar las habilidades de vocabulario, la identificación de información relevante, los procesos y habilidades para la relación textual aumenta la probabilidad de que la comprensión lectora sea exitosa.

Por ejemplo, cuando se habla de habilidades de vocabulario, se refiere a las claves contextuales, estructurales y el uso del diccionario. En el caso del primero, el individuo utiliza los conceptos almacenados para interpretar aquellas que desconoce. En el caso del segundo, el lector se ayuda del uso de prefijos, sufijos, raíces verbales, entre otros, para poder entender el significado de los términos. En el caso del último, también se poya en esta base de datos para ampliar su vocabulario. Asimismo, cuando se habla de la identificación de la información relevante, Chanchavac (2017) explica que el lector debe identificar los detalles narrativos más importantes, los hechos de una narración, las ideas principales, y las relaciones; este último entendido como la capacidad de interpretación de la estructura expositiva (causa-efecto, equiparación, describir, etcétera).

Igualmente, es necesario que el lector se apoye de inferencias cuando intenta relacionar el texto con los conocimientos previos, analice los contenidos y pueda emitir juicios sobre los sucesos del texto y las opiniones del autor, también que identifique cuando el autor del texto da comentarios a favor o en contra, o requiere que el lector asuma su misma postura.

Lo anterior, expone Pressley (2006), citado en Blanco (2017), debe ir acompañado de estrategias que, aunque no implica dejar de lado el carácter valorativo o evaluativo de los exámenes de selección múltiple, deben estar más orientados hacia la comprensión. Se pueden aplicar medidas de tipo autoreguladoras antes, durante y después de la lectura, las cuales están enfocadas a la activación del conocimiento, la construcción de predicciones e interrogantes (antes de), como también la identificación de las partes importantes del texto, la relectura, subrayado de ideas importantes (durante), y la identificación de ideas principales y secundaria, construcción de síntesis, y la elaboración y desarrollo de los interrogantes (después de).

Lo mencionado se relaciona de forma automática con la característica más esencia de la comprensión lectora, que se ubica en el desarrollo de la naturaleza constructiva de la misma, es decir, donde el individuo que lee entienda que cuando lo hace debe ir construyendo significados. Como plantea Dávalos (2011, párr. 1), citado en Jacinto et al (2018):

(...) comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. Durante el transcurso de la comprensión, el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo. (p. 87)

Todo esto termina siendo importante porque en su conjunto, la comprensión lectora fortalece el lenguaje, la expresión oral y escrita, las relaciones humanas, exponer ideas propias y del texto, activa las funciones mentales que vigoriza la inteligencia y mejora el capital cultural (Valdez, 2011, citado en Jacinto et al., 2018). Igualmente, facilita la inserción del individuo en contextos que no conoce, la capacidad de juicio, el trabajo colaborativo, la observación, concentración y atención, la creatividad, y aspectos relacionados con la personalidad y las virtudes morales.

#### *2.1.3.4. Niveles de comprensión lectora*

Cuando se habla de niveles de lectura, expone Ocampo & Calero (2018), directamente estamos hablando de tres niveles que se analizan en la comprensión de texto: a) nivel literal; b) nivel inferencia; c) nivel criterial, los cuales están relacionados con la información que aporta el texto, los conocimientos previos del individuo y las diferentes actividades que desarrolla el lector. En algunos casos se toman cuatro niveles, siendo el primero el Nivel Cero, aunque otros lo varían dentro del literal a un nivel primario y en profundidad como dos subdivisiones, pero que en este caso mencionaremos los cuatro para tener una visión más amplia del tema.

El nivel cero, por ejemplo, se orienta a la comprensión de signos escritos en fonético, que se evidencia en la identificación de letras y palabras sin que se conozca bien su significado; considerándose como un nivel en el que la comprensión lectora no existe todavía (Chanchavac, 2017).

En el caso del nivel literal a nivel primario, el cual se fundamenta en la recordación y reconocimiento:

Se centra en las ideas e información que están explícitamente expuestas en el texto, por reconocimiento o evocación de hechos. El reconocimiento puede ser de detalle: identifica nombre, personajes, tiempo y lugar de un relato; de ideas principales: la idea más importante de un párrafo o del relato; de secuencias: identifica el orden de las acciones; por comparación: identifica caracteres, tiempos y lugares explícitos; de causa o efecto: identifica razones explícitas de ciertos sucesos o acciones (Jacinto et al., 2018, p. 93).

Y el literal en su nivel 2, o sea, en profundidad el autor manifiesta que el lector reconoce ideas, temas principales, la realización de cuadros sinópticos, mapas conceptuales, síntesis, entre otros, los cuales suelen hacerse con textos de carácter expositivos más que literarios. En su conjunto, el nivel literal debe lograr que el lector recupere e identifique frases, lugares, ideas principales y secundarias, es decir, comprensión textual que no llega ni siquiera a poder emitir inferencias o interpretaciones, más bien la reproducción de contenidos de forma básica. De manera que, se puedan tener como conocimientos previos para avanzar en los dos siguientes niveles.

Por su parte el nivel inferencial, expone Ospina (2004, p. 21), citado en Jacinto et al (2018), se espera que:

(...) el lector realiza inferencia cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo el texto. (p. 94)

Se habla de habilidades que permiten ir más allá del texto explícito, integrarlos con otros saberes, logrando la deducción e interpretación de las ideas del autor, haciendo un recorrido por juicios del autor, sentimientos, y aspectos conductuales y emocionales. En otras palabras, expone Ocampo & Calero (2018), el nivel inferencial se enfoca en la deducción de detalles, ideas principales, secuencias, equiparaciones y relación causa-efecto. Así, el lector puede emitir interpretaciones y conclusiones de los datos que no explícitos del texto; proceso que se da gracias a la activación del pensamiento inductivo o deductivo que permite relacionar palabras, oraciones o párrafos para la construcción de esquemas explicativos.

Este nivel inferencial, de hecho, permite hablar de inferir el doble sentido en las ideas del autor, asociarlo con los conocimientos previos o experiencias personales, lo cual resulta siendo un poco complejo para los estudiantes de secundaria porque es muy poco practicado. El lector, en este

punto, puede incluso anticiparse a suponer lo que va encontrar en otros apartados del texto, lo cual va editándose a medida que la lectura avanza y se tiene un manejo mayor de la información. Por ende, es tarea del docente lograr que el estudiante pueda predecir resultados, pensarse hipótesis, deducir secuencias lógicas, pensarse un final diferente, adelantarse a considerar las causas a determinados efectos, como también deducir el significado de diferentes términos (Cerezo et al., 2001, citado en Jacinto et al., 2018).

Por último, en el nivel criterial habla de la puesta en marcha de procesos cognitivos, metacognitivos y de enjuiciamiento para lograr la enunciación de apreciaciones para valorar las ideas del autor de manera reflexiva y crítica.

Este nivel supone deducir implicaciones, obtener generalizaciones no establecidas por el autor, especular acerca de las consecuencias, distinguir entre hechos y opiniones, entre lo real o lo imaginario, y elaborar juicios críticos sobre las fuentes, la credibilidad y la competencia del autor. Este nivel de comprensión desarrolla diferentes habilidades mentales en el cual el lector emite juicio crítico y logra diferenciar entre un hecho y una opinión del texto escrito, este nivel de comprensión logra en el estudiante a buscar el significado de cada una de las palabras para tener la información que quiere para estar de acuerdo o no con los pensamientos del autor. (Chanchavac, 2017, p. 18)

En este punto se habla de la evaluación de contenidos, emitir juicios de valor, los cuales pueden ser de realidad o fantasía, adecuación y validez, apropiación, rechazo o aceptación, asimismo la de construir y reformular las hipótesis, refutar las ideas del autor si no tiene claridad y/o coherencia; es en realidad un proceso evaluativo. Como plantea Ocampo & Calero (2018), el nivel criterial se caracteriza porque se está en la capacidad de diferenciar una realidad de una opinión, los efectos que puede generar un texto en los lectores, como también conocer más a fondo el propósito implícito del autor.

En síntesis, todos estos niveles de lectura, desde el más básico al más complejo, es lo que va forjando o fortaleciendo la comprensión lectora del individuo al pasar de procesos básicos a unos más profundos que requieren contrastación, reflexión, es decir, una capacidad de abstracción lo suficientemente buena para estar casi que a la par con el autor del texto. Esto incide de una forma importante en el rendimiento académico de los estudiantes, el relacionamiento social, y el desarrollo de otro tipo de actividades entendiendo que no solo se mejoran aspecto de lectura y escritura, sino también comportamentales.

### 2.1.3.5. Componentes transversales de los niveles de comprensión de lectura

A parte de los niveles anteriormente mencionados, el Ministerio de Educación nacional (2006) estableció unos componentes conceptuales que permiten realizar los desempeños de las diferentes áreas a partir de situaciones problematizadoras y acciones que son concordantes con el contexto de los estudiantes. En este caso, hablamos de los componentes: a) semántico; b) sintáctico; c) pragmático. De hecho, el ICFES (2017) expone que estos componentes están en cada uno de los niveles de lectura, o sea, que en términos generales cuando hablamos del componente semántico se habla del que se dice en el texto, en el sintáctico en el cómo se dice y el programático en el para que se dice (Ver: Anexo D y Anexo E).

Por ejemplo, los aprendizajes que se evalúan en Colombia en los grados 3° y 5°, de acuerdo a los Estándares básicos de Competencias del Ministerio de Educación nacional (2006), adoptados por el ICFES en las evaluaciones internas se relacionan con “(...) conocimientos, capacidades y habilidades de los estudiantes, atendiendo a la pregunta ¿Qué esperamos que adquiera el estudiante frente a las acciones pedagógicas propuestas en una evaluación, situación o contexto determinado? (MEN, 2006, p. 2) y las evidencias, entendidas como “(...) los productos que pueden observarse y comprobarse para verificar los desempeños o acciones a los que se refieren los aprendizajes (...)” (MEN, 2006, p. 2).

De lo anterior, en el caso del nivel literal, los lectores deben cumplir con estos componentes transversales: a) *componente programático*, reconocer información explícita de la situación de comunicación; b) *componente semántico*, recuperar información explícita en el contenido del texto; c) *componente sintáctico*, identificar información de la estructura explícita del texto (ICFES, 2017).

En el nivel inferencial, según el ICFES (2017), para este nivel se deben lograr los siguientes resultados transversales: a) *componente programático*, reconocer elementos implícitos de la situación comunicativa del texto; b) *componente semántico*, relacionar, identificar y deducir información para construir el sentido global del texto; c) *componente sintáctico*, obtener datos implícitos de la organización, desenlace y componentes de los textos.

Por último, en el nivel criterial, según el ICFES (2017), se debe lograr lo siguiente: a) *componente programático*, evaluar información explícita o implícita de la situación de comunicación; b) *componente semántico*, corresponder los contenidos y expresar conocimientos previos para extender referentes y contenidos ideológicos; c) *componente sintáctico*, evaluar estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.

#### **2.1.4. Bases Legales**

Para esta investigación se tendrá en cuenta, la Conferencia Mundial sobre Educación para todos en donde se estableció que “(...) cada persona, niño, joven o adulto, deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje” (UNESCO, 1990). Igualmente en el orden nacional, además del Artículo 44 relacionado con los derechos fundamentales de los niños, siendo la educación uno de ellos y el Artículo 45 relacionado con la protección y la formación integral de los adolescentes, donde el Estado Colombiano debe garantizar su educación, se pone como pilar el Artículo 67 de la Constitución Política de 1991, donde se define que la educación es un derecho y un servicio público.

Igualmente desde el Ministerio de Educación Nacional, la Ley general de Educación (Ley 115 de Febrero 8 de 1994) en donde su Artículo 1 establece que: “(...) La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Como también los lineamientos curriculares en cumplimiento del Artículo 78 de la Ley 115 de 1994 para el área de lengua castellana (MinEducación, 1998). Y desde el Decreto 1860 relacionado con el Proyecto Educativo Institucional (PEI), particularmente en los artículos 14, 15, y 16 del capítulo III, relacionados con el contenido, adopción y obligatoriedad del PEI respectivamente.

#### **2.2. Definición Conceptual y Operacional de las Variables**

El presente trabajo ha tomado dos variables: a) la lectura en voz alta; b) la comprensión lectora. Entendiendo la primera como:

La lectura en voz alta es una técnica de lectura, es aquella materializada o concretizada en el habla, mediante la fonación, articulación y pronunciación de palabras. Es usada con intenciones específicas y en contextos variados, sobre todo en el ámbito educativo. El docente por ejemplo ira percibiendo y experimentando, en este ejercicio, la calidad lectora, con la finalidad de determinar qué porcentaje de estudiantes advierte dificultades de vocalización, articulación, entonación y fonación. (Bonilla, 2012, p. 28, citado en Jacinto et al., 2018, p.44)

La cual se trabajara desde las siguientes dos dimensiones: a) expresión oral; b) expresión corporal.

Y la segunda como:

“(…) la comprensión lectora, significa la identificación y recuerdo de un texto hasta su valoración crítica, pasando por la inferencia en sus variadas posibilidades, por medio de un proceso interactivo en el que el lector relaciona la información que posee con la que le brinda el texto” (p. 84). Asimismo, Gadamer (1997, p. 471), citado en (Juliao, 2019), expone que “(…) la lectura comprensiva no es repetición de algo pasado, sino participación en un sentido presente” (Cerrillo, Cañamares & Sánchez, 2007, p. 371, citado en Jacinto et al., 2018, p. 51).

La cual se trabajara desde las siguientes dimensiones o niveles de comprensión lectora: a) nivel literal; b) nivel inferencial; nivel criterial.

### 2.3. Operacionalización de las Variables

Tabla 1. *Operacionalización de Variables*

<b>Variables</b>	<b>Dimensión</b>	<b>Instrumento de recolección de datos</b>	<b>Población</b>
Lectura en Voz Alta (Variable Independiente)	Expresión Oral	Secuencia Didáctica Basada en Lectura en Voz Alta	Estudiantes del grado 4º-2 de la Institución Educativa Santa Rosa – sede José Cardona Hoyos
	Expresión Corporal		
Comprensión Lectora (Variable Dependiente)	Nivel Literal	Pruebas Estandarizadas ICFES área de Lenguaje año 2014 y 2016	Docentes área lenguaje Institución Educativa Santa Rosa – sede José Cardona Hoyos
	Nivel Inferencia		
	Nivel Criterial		
	Acciones de los Estudiantes	Cuestionario sobre estrategias y/o	
	Acciones de los Docentes		

Fuente: elaboración propia

En el caso de la “Lectura en Voz Alta” se consideró como la variable independiente pues, entendiendo que la comprensión aborda diferentes procesos cognitivos, esta estrategia permitió la activación de la ruta fonológica, lo que facilita, gracias a los sonidos emitidos por la transformación de cada grafema, darle significado a lo que se lee. De hecho, esta investigación se centró en la activación de dicha ruta fonológica a través de las actividades desarrolladas mediante la secuencia didáctica implementada gracias a las lecturas utilizadas, las cuales tuvieron variedad en términos de estructuras sintácticas, signos de puntuación, contenido, longitud, entre otros aspectos. De esta

forma, cuando el estudiante se focaliza en el aspecto fonológico o la lectura en voz alta fortalece la memoria de trabajo, lo que mejora su comprensión lectora ya que, previamente, ha podido almacenar diferentes materiales verbales que ha escuchado; mejorando su vocabulario auditivo, y permitiendo responder a interrogantes que van desde el ¿Quién? Hasta el ¿cómo?

La lectura en voz alta, al ser de características más rítmicas se vuelve muy llamativa para el que escucha que puede variar sus tonalidades según el espacio en el que se desarrolla, siendo un ejemplo de esas variaciones el contexto familiar, el educativo y en escenarios de la cotidianidad que el estudiante frecuenta. Esto se traduce en un mejoramiento de la comprensión lectora gracia al ejercicio continuo que se hace a través de esta estrategia fonológica, dado que pone en funcionamiento continuo su memoria mecánica y reflexiva. Por ende, se van generando contextos que reproducen situaciones comunicativas planificadas que influyen en el estudiante más allá de la simple memorización, como la potencialización de las deducciones y la comprensión de lo implícito en el texto, entre otros aspectos.

En el caso de la “Comprensión Lectora” se considera la variable dependiente en la medida que es aquella que las autoridades educativas evalúan para medir el conocimiento de los estudiantes, por lo que requiere de un dominio lo que on las palabras, las oraciones, la ortografía, el vocabulario y sintaxis. Esto quiere decir que el desarrollo de las competencias comunicativas, en este caso particular de la lectura, se requiere de consolidar un hábito de lectura que se produce a partir de la implementación de estrategias para lograrlo, es decir, exclusivas para la enseñanza/aprendizaje de la lectura. De esta forma, por ejemplo, dentro de las diferentes causas que se pueden asociar a la baja comprensión lectora como la aplicación de métodos y estrategias tradicionales, el uso inadecuado de materiales (tipos de lectura utilizadas), también se encuentra la mala práctica de la ruta fonológica.

Igualmente, debe entenderse que la comprensión lectora se produce a partir de la reflexión de los textos leídos para fortalecer los conocimientos previos y generar unos nuevos para potencializar nuestras habilidades y destrezas comunicativas en sociedad. Sin embargo, esto no se logra por sí solo, porque es un tema progresivo que se va adquiriendo conforme la implementación de estrategias o estímulos que propician la adquisición de elementos como los vocabularios, los significados, la ortografía, la capacidad de interpretar, retener, organizar y analizar críticamente lo leído. Por ende, el desarrollo cognitivo - lingüístico se debe estimular para llegar a dicho concepto, es decir, la comprensión de conceptos, el desarrollo de comparaciones, la clasificación de

información, entre otros elementos que deben fortalecerse desde una enseñanza racional que lleve a esa destreza; siendo necesario la incursión de estrategias idóneas.

## **CAPÍTULO III: ASPECTOS METODOLÓGICOS DE LA INVESTIGACIÓN**

### 3.1. Paradigma, Método y/o Enfoque de Investigación

Esta investigación se ubica en el enfoque cuantitativo el cual se caracteriza, según Hernández, Fernández & Sampieri (2010):

(...) es secuencial y probatorio. Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar o eludir” pasos (...) Parte de una idea, que va acotándose y, una vez delimitada, se derivan objetivos y preguntas de investigación, se revisa la literatura y se construye un marco o una perspectiva teórica. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se desarrolla un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas (...), y se establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis. (p. 4)

Este proceso cuantitativo se dio para conocer la incidencia de la “Lectura en Voz Alta” (variable independiente) sobre la “Comprensión Lectora” dependiente a partir de un proceso de diagnósticos o prueba pre-test en la que se sometió a un grupo de estudiantes a una prueba estandarizada del ICFES para conocer el nivel de comprensión lectora. Posteriormente, para probar la incidencia de la variable independiente se diseñó una propuesta didáctica para generar un estímulo a los participantes, a los que luego se les aplicó otra prueba estandarizada o post-test para observar los cambios respecto a la prueba inicial. Así, los resultados permitieron comprobar las hipótesis establecidas, pues ese trabajo se sustenta en el método hipotético-deductivo, el cual “(...) parte de una hipótesis inferida de principios o leyes o sugerida por los datos empíricos, y aplicando las reglas de la deducción, se arriba a predicciones que se someten a verificación empírica (...)” (Rodríguez & Pérez, 2017, p. 12).

En otras palabras, se realizó un diagnóstico de la situación a nivel de la comprensión lectora de los estudiantes, sustentado en un marco teórico que permitió la construcción de la hipótesis de trabajo que posteriormente es verificada. De hecho, se combinó la reflexión racional con la sistematización de los datos empíricos, pues se hizo la observación respectiva de la situación problemática de los estudiantes del grado de la I.E. Santa Rosa - José Cardona Hoyos – alrededor de la comprensión lectora, el cual arrojó resultados negativos, esto permitió la formulación de la hipótesis teniendo en cuenta que la implementación de la propuesta basada en la lectura en voz alta como elemento característico para cambiar la situación problemática tienen influencia comprobada científica. Por ende, se dedujo sobre los posibles efectos que esto tendría en el contexto de trabajo,

el cual fue corroborado a través de la experimentación con el trabajo realizado en la institución; los cuatro momentos que caracterizan el método hipotético-deductivo.

### **3.2. Tipo de Investigación**

Este trabajo responde a un trabajo de carácter experimental, que de acuerdo con Hernández et al (2010) son:

(...) estudios de intervención, porque un investigador genera una situación para tratar de explicar como afecta a quienes participan en ella en comparación con quienes no lo hacen.  
 (...) los experimentos manipulan tratamientos, estímulos, influencias o intervenciones (denominadas variables independientes) para observar sus efectos sobre otras variables (la dependiente) en una situación de control. (p. 121)

Así, este trabajo, se realizó en cuatro fases que se describen a continuación:

La primera fase se caracterizó por el establecimiento del fenómeno de investigación a partir de las dificultades identificadas en la Institución Educativa Santa Rosa – José Cardona Hoyos, lo cual permitió identificar la necesidad de documentarlo teóricamente para establecer la forma de intervención adecuada para transformar dicha situación. Esto requirió de la consulta de diferentes bases de datos o antecedentes para la formulación de objetivos y determinación de la perspectiva teórica. De manera que, se sentaron las bases de estudio del fenómeno abordado.

La segunda fase se enfocó en la aplicación del cuestionario para conocer las diferentes estrategias aplicadas por docentes y estudiantes para incidir en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de toda la Institución Educativa Santa Rosa. Estos resultados permitieron tener en cuenta elementos importantes para la construcción e implementación de la secuencia didáctica como estímulo a la variable independiente (lectura en voz alta) realizado en la tercera fase de investigación.

La tercera fase se focalizó en el diseño e implementación de la propuesta secuencia didáctica a partir de lo que se conoce como secuencia didáctica, trabajado en diferentes sesiones para mejorar el proceso de comprensión lectora con base en lo abordado en el plan de aula institucional derivado del plan de área de lengua castellana de la Institución Educativa Santa Rosa, los estándares de competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA). En este sentido es importante mencionar que también se trabajó en el aula la prueba de entrada o pre-test, como un mero ejercicio de lectura comprensiva que ayudara a identificar las falencias de los estudiantes y

a consolidar las bases para la edificación de la propuesta, además de servir de estrategia didáctica para entrenar a los estudiantes identificando claves que los pueden conducir a la respuesta correcta de las preguntas que surjan en las lecturas.

Es importante mencionar que la secuencia didáctica, denominada “La lectura en voz alta: la mejor herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora” se enfocó en como estímulo para el fortalecimiento de la comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial y criterial desde la lectura en voz alta, y formar individuos analíticos, objetivos y críticos capaces de realizar una intertextualidad coherente. Esta propuesta permitió articular una serie de actividades de aprendizaje y de evaluación mediadas por el docente, las cuales buscaron alcanzar el logro de determinados desempeños o metas educativas valiéndose de una serie de recursos que facilitaron la mejorar sustancial el proceso formativo de los estudiantes. La idea se sustentó en la necesidad de lograr un aprendizaje integral no fragmentado donde la integración y transversalidad de las demás áreas se hace evidente y avala la utilización de un enfoque temático integrador. En este sentido, se habla de una estrategia de enseñanza acertada para promover la comprensión lectora, al mismo tiempo que alcance de las competencias propuestas por el MEN, ya que el sistema educativo actual está orientado a la formación por competencias que privilegian el ser, el hacer y el saber hacer.

La secuencia didáctica tuvo como bases los elementos esenciales del plan de aula institucional para el grado cuarto que a su vez se derivan de lo estipulado en el plan de área de lengua castellana. Igualmente hizo uso de dos textos narrativos como: a) la MARÍA para niños de Jorge Isaac (texto corto adaptado por Mónica Nauffal e ilustrado por Diego Fernando Serna); b) Fábulas de Tamalameque: Los animales hablan de paz. Autor: Manuel Zapata Olivella, trabajadas en 10 sesiones donde se hizo trabajos de sensibilización, lectura de los textos, aplicación de talleres, procesos de retóricas de ideas, lectura en voz alta y análisis de pre-test para ser tenidos en cuenta para la prueba final. Para ello se utilizaron elementos o recursos físicos como cuadernos, lapiceros, lápiz, papel, cartulinas, borradores, pruebas Impresas, textos: La María y Las Fábulas de Tamalameque impresos, además de recursos tecnológicos de apoyo como computadoras y el Video Beam. Todo este trabajo de intervención como estímulo a los estudiantes participantes se basó en lectura en voz alta y análisis de los procesos antes, durante y después de la lectura

La cuarta fase respondió a la evaluación del proceso de comprensión lectora a partir de la comparación de los resultados obtenidos o variaciones en el pre-test y post-test. Entendiendo el

primero como prueba diagnóstica que facilitó la identificación de las falencias de los estudiantes a partir de los niveles de comprensión lectora en los cuales se encontraron, y el segundo luego de implementar la secuencia didáctica como estímulo para potenciar el proceso de adquisición de habilidades y destrezas para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. De esta forma, se compararon ambas pruebas para analizar las variaciones y probar la hipótesis de trabajo.

### **3.3. Diseño de la Investigación**

Para este trabajo, se habla de un diseño de carácter pre-experimental, específicamente preprueba/posprueba con un solo grupo, donde:

A un grupo se le aplica una prueba previa al estímulo o tratamiento experimental, después se le administra el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo. Este diseño ofrece una ventaja sobre el anterior: existe un punto de referencia inicial para ver qué nivel tenía el grupo en la(s) variable(s) dependiente(s) antes del estímulo. Es decir, hay un seguimiento del grupo. (Hernández et al., 2010, p. 136)

En este punto, la investigación implementó una secuencia didáctica o estímulo orientado al fortalecimiento de la comprensión lectora utilizando la lectura en voz alta como elemento característico a partir de una secuencia didáctica. La idea de la pre-experimentación en este trabajo de investigación radica sobre la base de los resultados de la prueba diagnóstica o pre-test sustraída del Instituto Colombiano para Evaluación de la Educación (ICFES) para conocer el nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado 4º de la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos, para transformar de forma positiva dichos resultados sobre la base de un estímulo, es decir, la propuesta didáctica. De esta forma, se introdujo a los participantes en un escenario en el que pudiesen conocer y potencializar los aspectos que se evalúan en la comprensión lectora para luego aplicar la prueba post-test (sustraída del ICFES) para observar los cambios logrados.

Lo anterior está enmarcado dentro de la línea de investigación “Educación y Sociedad”, adscrito al área de “Docencia y Currículo”, particularmente en el eje temático “Herramientas didácticas, ambiente y recursos para el aprendizaje”. Esto entendiendo que en el quehacer pedagógico y el currículo en general hacen parte de un mismo proceso que se resume en la formación de los sujetos desde una propuesta político-educativa de formación. De hecho:

Las reflexiones planteadas en torno a los dos campos seleccionados: el del currículum y la práctica docente, nos han permitido comprenderlos como dos espacios que al mismo tiempo que tienen una especificidad, se articulan a través de una categoría más general y polémica: la formación. En el primero de los casos, a través del proyecto de formación contenido y promovido en las diferentes dimensiones y planos del currículum. En el segundo, vía los procesos de formación que se van configurando a través de las prácticas educativas que se desarrollan en el aula, portadoras de un conjunto de concepciones y significados que trascienden la dimensión didáctica áulica. (Pérez, 2001, p. 156-157)

De lo anterior, la intención de este trabajo de investigación se enfocó en darle cada vez más significado al quehacer docente para mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje que se alejen de lo mecánico y tradicionalista que no promueven escenarios de reflexión crítica. Esto, entendiendo que la docencia debe transmitir y facilitar aprendizajes significativos desde lo establecido en el currículum escolar, lo cual debe generar habilidades y destrezas para funcionar en sociedad. Así, se permite el indagar, cuestionar, reflexionar, entre otros aspectos.

### **3.4. Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

Los instrumentos que se utilizaron para desarrollar la presente investigación, y específicamente la recolección de datos son:

- **Prueba Estandariza (pre-test):** tomada del ICFES, año 2014, para el grado 5° de primaria, la cual fue aplicada a la muestra de estudiantes para determinar el nivel de la comprensión lectora inicial antes de la implementación de la propuesta para tener los datos de base para ser comparados posteriormente con la prueba de salida o pretest. Esta prueba debe entenderse como un diagnóstico que arroja la necesidad de fortalecer los procesos de comprensión lectora para afrontar no solo el área de lenguaje, sino también las demás áreas que componen la malla curricular. Así, esta prueba contó con un total de 24 interrogantes (Ver: Anexo B).

Tabla 2. *Guía para la Evaluación de la comprensión lectora – pretest*

Niveles de comprensión lectora	Estructura del instrumento		Porcentaje
	Ítems	Total	
Nivel Literal	2, 3, 4, 8, 10, 21, 22, 25, 28, 29	10	42%
Nivel Inferencial	1, 5, 7, 9, 11, 20, 23, 24, 26, 27,	10	42%
Nivel Criterial	6, 12, 19, 30	4	18%
<b>Total Ítems</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia según ICFES (2014: 2014<sup>a</sup>)

Tabla 3. *Niveles de Comprensión Lectora y Rangos - pretest*

Niveles de comprensión lectora	Bajo	Medio	Alto	Superior
Nivel Literal	0 a 4 ítems	5 a 7 ítems	8 a 9 ítems	10 ítems
Nivel Inferencial	0 a 4 ítems	5 a 7 ítems	8 a 9 ítems	10 ítems
Nivel Criterial	1 ítem	2 ítems	3 ítems	4 ítems
<b>Comprensión Lectora</b>	<b>0 a 9 ítems</b>	<b>10 a 15 ítems</b>	<b>17 a 21 ítems</b>	<b>22 a 24 ítems</b>

Fuente: elaboración propia según ICFES (2014: 2014<sup>a</sup>)

- **Prueba Estandarizada (pos-test):** o prueba de salida, aplicada también a estudiantes para determinar las variaciones respecto de la prueba pre-test o diagnóstica, teniendo en cuenta la implementación de la secuencia didáctica basada en la lectura en voz alta para el fortalecimiento de la comprensión lectora realizada con los estudiantes participantes de la investigación. Esta toma como referencia una prueba del año 2016 desarrollada por el ICFES, la cual también cuenta con un total de 24 interrogantes dedicados a la evaluación de la comprensión lectora (Ver: Anexo C).

Tabla 4. *Guía para la Evaluación de la Comprensión Lectora – postest*

Niveles de comprensión lectora	Estructura del instrumento		Porcentaje
	Ítems	Total	
Nivel Literal	3, 4, 5, 7, 10, 11, 20, 21, 22, 26, 27, 28	12	50%
Nivel Inferencial	2, 6, 8, 9, 23, 24, 25, 29	8	33,3%
Nivel Criterial	1, 12, 19, 30	4	16, 6%
<b>Total Ítems</b>	<b>24</b>	<b>24</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia según ICFES (2018; 2016)

Tabla 5. Guía para la Evaluación de la Comprensión Lectora y Rangos – postest

Niveles de comprensión lectora	Bajo	Medio	Alto	Superior
Nivel Literal	0 a 4 ítems	5 a 8 ítems	9 a 11 ítems	12 ítems
Nivel Inferencial	0 a 4 ítems	5 a 6 ítems	7 ítems	8 ítems
Nivel Criterial	1 ítem	2 ítems	3 ítems	4 ítems
<b>Comprensión Lectora</b>	<b>0 a 10 ítems</b>	<b>11 a 16 ítems</b>	<b>17 a 22 ítems</b>	<b>23 a 24 ítems</b>

Fuente: elaboración propia según ICFES (2018; 2016)

- **Cuestionario**, entendido como “(...) un conjunto de preguntas respecto de una o más variables a medir.” (Hernández et al., 2010, p. 217), y la cual será aplicada a la muestra de docentes para conocer las estrategias implementadas para la comprensión de lectura. Esta se construyó con un total de 10 preguntas abiertas (Ver: Apéndice A).

### 3.5. Población, Muestra y Muestreo (cuantitativa)

#### 3.5.1. Población y/o descripción del Escenario de Investigación

La intervención que se propone está dirigida a un grupo de estudiantes y docentes de la Institución Educativa Santa Rosa, en su sede José Cardona Hoyos. Institución de carácter estatal que funciona en las jornadas de la mañana y tarde, y que se encuentra ubicada en el Barrio El Poblado (sector II) de la ciudad de Santiago de Cali; exactamente en la Calle 72x No. 28-3-35.

Tabla 6. Población Institución Educativa Santa Rosa – José Cardona Hoyos

Jornada	Docentes		Total	Estudiantes		Total
	Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
Mañana	1	5	6	79	87	166
Tarde	3	3	6	81	98	179
<b>Total</b>	<b>4</b>	<b>8</b>	<b>12</b>	<b>160</b>	<b>185</b>	<b>345</b>

Fuente: elaboración propia

Tabla 7. Población Institución Educativa Santa Rosa -principal

Jornada	Docentes		Total	Estudiantes		Total
	Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
Mañana	8	12	20	319	337	656
Tarde	9	14	23	351	356	707
<b>Total</b>	<b>17</b>	<b>26</b>	<b>43</b>	<b>670</b>	<b>693</b>	<b>1.363</b>

Fuente: elaboración propia

### **3.5.2. Muestra y/o Descripción y Criterios de Selección de los Informantes Clave**

En el caso de la muestra, corresponde a una de carácter no probabilístico, entendido por Hernández et al. (2010) como:

En las muestras de este tipo, la elección de los casos no depende de que todos tengan la misma probabilidad de ser elegidos, sino de la decisión de un investigador o grupo de personas que recolectan los datos (...) La única ventaja de una muestra no probabilística — desde la visión cuantitativa— es su utilidad para determinado diseño de estudio que requiere no tanto una “representatividad” de elementos de una población, sino una cuidadosa y controlada elección de casos con ciertas características específica dadas previamente en el planteamiento del problema. (p. 190)

Lo anterior llevó a trabajar con una muestra de 30 estudiantes del grado 4°-2 de la jornada de la tarde; divididos en 21 hombres y 9 mujeres cuyas edades oscilan entre los 8 y 13 años. De esta misma forma, los criterios de selección simplemente se dieron alrededor del consentimiento del estudiante y del padre de familia de autorizar la participación en este proyecto como único requisito o medida. Fuera de este criterio de selección no se establecieron otros para la participación de los estudiantes en la investigación.

En el caso de los docentes, se trabajó con una muestra de 6, los cuales también se sujetaron al mismo criterio de selección de los estudiantes del grado 4°-2 de la jornada de la tarde, en este caso particular que fueran docentes que abordaran el área de lengua castellana y que estuviesen dispuestos a participar de la investigación voluntariamente. Fuera de este criterio de selección no se establecieron otros para la participación de los estudiantes en la investigación.

### **3.6. Procedimiento de la investigación**

Para la aplicación del cuestionario, se socializó con la muestra docente el objetivo del trabajo de investigación con la finalidad de que pudiesen manifestar una información más amplia y confiable alrededor de las estrategias implementadas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los diferentes grados de la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos. Esto permitió servir de apoyo para la construcción de la secuencia didáctica implementada posterior a la prueba de entrada con los estudiantes fijados en la muestra.

Este mismo procedimiento se realizó con los estudiantes, pero mucho más a fondo teniendo en cuenta que era necesario la socialización de cada una de las etapas a realizar con ellos, es decir,

desde la aplicación de la prueba de entrada o pretest, la cual fue rigurosamente explicada, pasando por la implementación de la propuesta de lectura en voz alta y, posteriormente, la prueba de salida o postest para determinar las variaciones entre ambas pruebas que permitiera aprobar o desaprobar la hipótesis fijada para este trabajo investigativo.

Antes de la implementación de la prueba de entrada se les explico a los estudiantes los objetivos de la investigación, como también en qué consistía la prueba, que aspectos evaluaba, o sea, todo aquello relacionado con la parte estructural. Lo mismo en el caso de la secuencia didáctica, donde la socialización implicó dejar claridad sobre el número de sesiones, los recursos a utilizar (textos, algunos equipos electrónicos, entre otros.), y como sería evaluado todo el proceso a través de la prueba de salida; incluso donde se les manifestó la prueba estadística a utilizar para analizar las variaciones entre una y otra prueba.

En el caso de la implementación de la secuencia didáctica se hizo a través de una secuencia didáctica, lo cual se explicó de forma detallada su evaluación en el apartado de resultados, y se aplicó un diario de campo para registrar las diferentes situaciones y momentos de intervenciones de los estudiantes y los docentes en cada una de las secciones.

### **3.7. Validez y Confiabilidad (cuantitativa)**

La validación de los instrumentos de recolección de datos, siendo el caso del cuestionario y de las pruebas estandarizadas de autoría del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), se realizó conforme la valoración u opinión del docente-tutor de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología "UMECIT"

En cuanto al nivel de confiabilidad de la prueba estandarizada del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), se entiende que es un documento legal que ya ha sido valorada con la opinión de expertos en Colombia, conjunto con el Ministerio de Educación Nacional, encargado de evaluar los estudiantes bajo las pruebas internas denominadas "Pruebas SABER" que se desarrollan para los grados 3°, 5°, 9° y 11°.

### **3.8. Consideraciones Éticas:**

#### **3.8.1. Criterios de confidencialidad**

La información aquí contenida será de dominio público en la medida que se reconoce como requisito de la Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología "UMECIT" la

publicación del trabajo en sus bases de datos. No obstante, datos de identificación personal como los nombres y número de identificación domicilio, familiares, entre otros, de los estudiantes y docentes no fueron tenidos en cuenta porque son irrelevantes para el trabajo. De hecho, en el caso de la aplicación del cuestionario a docentes, estos fueron trabajos con seudónimos para evitar algunos riesgos en el entorno trabajado, puesto que allí laboran.

### **3.8.2. Descripción de la obtención del consentimiento informado**

Inicialmente fue necesario la socialización con las directivas de la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos, para dar a conocer la realización del trabajo de investigación en estas instalaciones, lo que permitió posteriormente trabajar el tema con los docentes, padres y estudiantes para que apoyaran la iniciativa. De esta forma el consentimiento informado fue posible obtenerlo sin inconvenientes, donde en el mismo formato se deja como prueba que los participantes pueden tener acceso a la información para conocer o evidenciar que los datos allí contenidos responden a lo que realmente manifestaron.

### **3.8.3. Riesgos y beneficios conocidos y potenciales**

Los beneficios conocidos recaen exactamente en la oportunidad de establecer estrategias que puedan ayudar a mejorar los resultados obtenidos por los estudiantes en la pruebas SABER, así como también mejorar la calidad educativa de los estudiantes, entendiendo que el fortalecimiento de la comprensión lectora es una habilidad que se requiere para todas las áreas o asignaturas que se ven en el currículo académico. Esto, permitiendo que se desarrollen estrategias complementarias para docentes y estudiantes con el objetivo de formalizar la implementación de nuevas estrategias orientadas a lo que en este trabajo de investigación se desarrolla pero también otras desde la perspectiva de la transversalidad de las áreas.

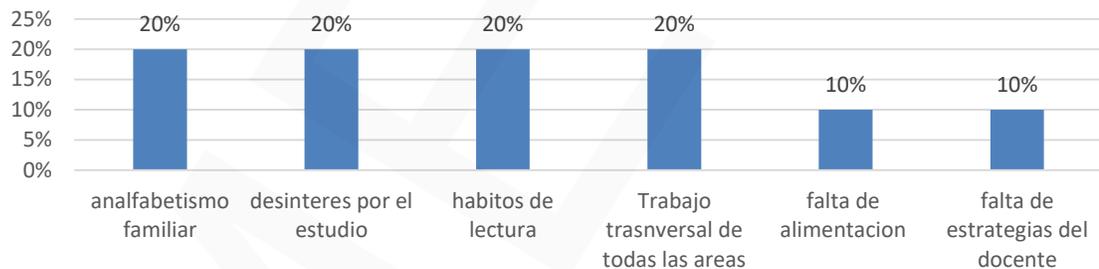
**CAPÍTULO IV: ANÁLISIS E  
INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS O  
HALLAZGOS**

## 4.1. Técnicas de Análisis de Datos o Hallazgos

Para este trabajo de investigación se utilizaron dos técnicas en particular. Primero la estadística descriptiva que consiste en: “(...) describir los datos, los valores o las puntuaciones obtenidas para cada variable (...) esto se logra al describir la distribución de las puntuaciones o frecuencias de cada variable” (Hernández et al., 2010, p. 287). Segundo, se empleó la estadística inferencial, caracterizada porque: “(...) se utiliza fundamentalmente para dos procedimientos vinculados: probar hipótesis y estimar parámetros” (Hernández et al., 2010, p. 306). De manera que, en el primer caso se hace un recorrido por los resultados obtenidos sobre la variable Comprensión Lectora en el pretest y postest, y la encuesta. En el segundo se implementó la prueba de rangos de Wilcoxon para conocer las variaciones entre ambas pruebas y probar la hipótesis planteada.

## 4.2. Proceso de Triangulación de los Hallazgos (cuantitativa)

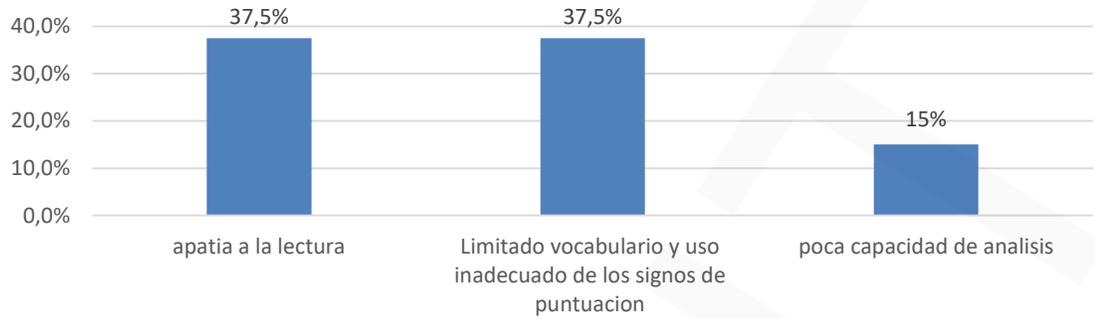
### 4.2.1. Resultados encuesta



*Figura 1.* ¿Cuáles cree que sean las causas primarias de las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes?

Fuente: elaboración propia

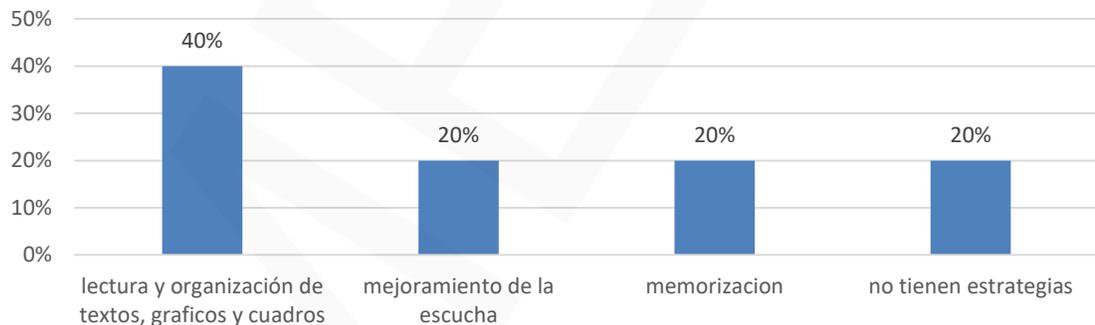
Los resultados para el caso de la primera pregunta, según la Figura 1, muestra una frecuencia del 20% para analfabetismo familiar, desinterés por el estudio, hábitos de lectura y trabajo trasversal de todas las áreas, como aquellas causas primarias de las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Santa Rosa – José Cardona Hoyos. Asimismo, se toma con una frecuencia del 10% la falta de alimentación y la falta de estrategias del docente.



*Figura 2.* ¿Cuáles son los principales efectos identificados en sus estudiantes relacionados con la comprensión lectora?

Fuente: elaboración propia

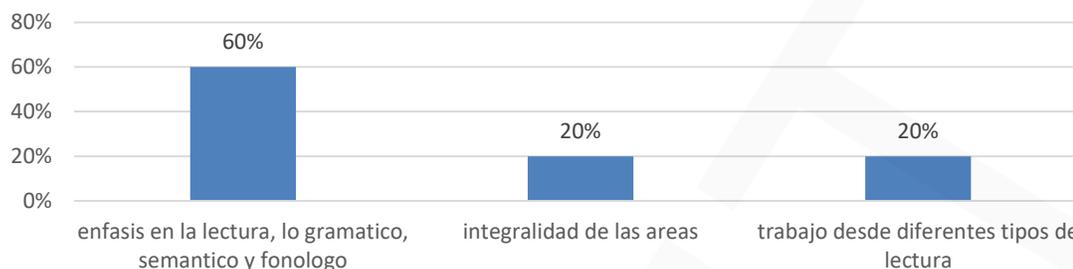
En el caso de los efectos, según la Figura 2, que pueden llegar a tener las dificultades mencionadas por los docentes, se tiene una frecuencia del 37,5% para lo que es: la apatía a la lectura y el limitado vocabulario y uso inadecuado de los signos de puntuación, como las principales. Seguido de una frecuencia del 15% asociado a la poca capacidad de análisis.



*Figura 3.* ¿Cuál considera que es la estrategia más utilizada por los estudiantes para la lectura de comprensión?

Fuente: elaboración propia

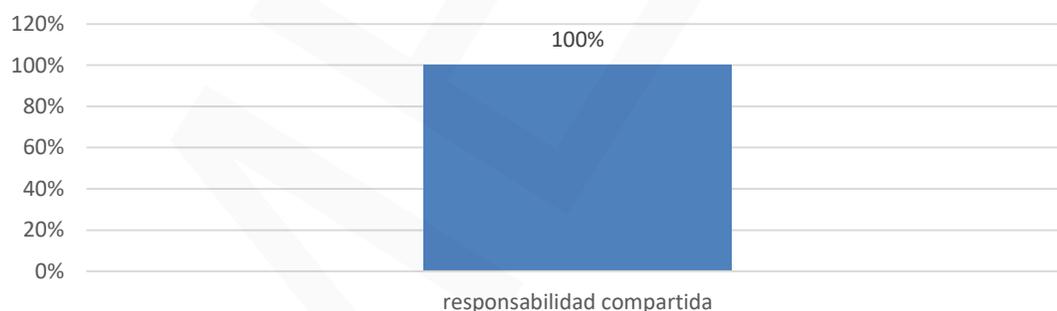
En el caso de las estrategias que suelen usar con mayor regularidad los estudiantes para fortalecer la comprensión lectora, según la Figura 3, los docentes, mencionan con una frecuencia del 40% la lectura y organización de textos, gráficos y cuadros, seguido de un 20% para la escucha, la memorización y el no tener, como última opción, ninguna estrategia.



*Figura 4.* ¿Cree usted que desde el área de lenguaje contribuye al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de sus estudiantes? ¿Porque?

Fuente: elaboración propia

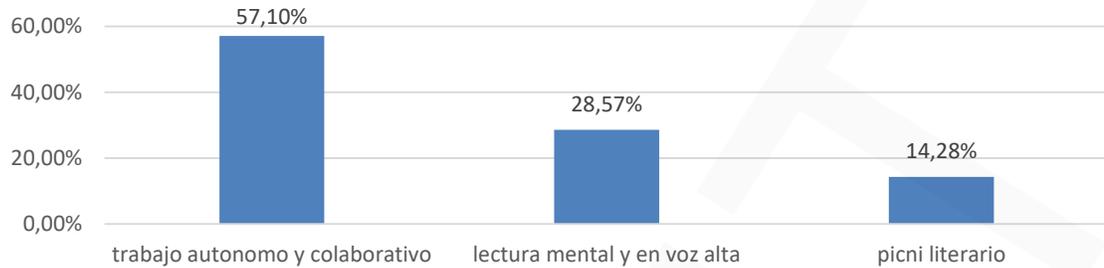
En este punto, según la Figura 4, los docentes consideran que el área de lenguaje tiene una importante contribución en los estudiantes de la Institución Educativa Santa Rosa - José Cardona Hoyos - porque hace énfasis en la lectura, lo gramático, semántico y fonológico, con una frecuencia del 60%. Igualmente, consideran, con una frecuencia de mención del 20%, favorece la integralidad de las áreas del currículo académico y permite el trabajo desde diferentes tipos de lectura.



*Figura 5.* ¿Cree que los problemas en la comprensión lectora inciden y es también responsabilidad de las otras, o solamente de lenguaje? ¿Porque?

Fuente: elaboración propia

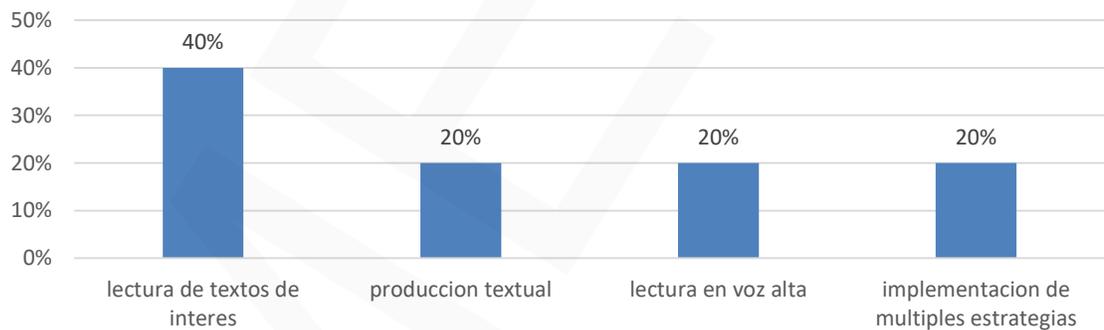
Asimismo, según la Figura 5, los docentes manifiestan en un 100% que la responsabilidad en la enseñanza/aprendizaje de la comprensión de lectura, es una responsabilidad compartida, pues en todas las áreas del currículo académico se leen textos que deben potenciar dicha competencia.



*Figura 6.* ¿Cuáles son las estrategias que utiliza en el aula para fomentar y fortalecer la comprensión lectora en sus estudiantes?

Fuente: elaboración propia

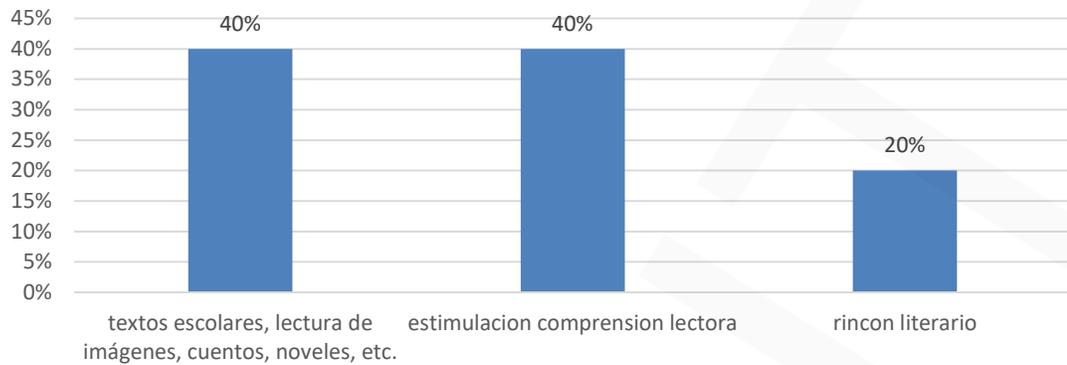
Es importante mencionar que, según la Figura 6, las estrategias que se utilizan en el aula por parte del docente en aras de fortalecer la comprensión lectora se ubican en: trabajo autónomo y colaborativo, con una frecuencia de mención del 57,10%, seguido de la lectura mental y en voz alta con el 28,57%, y la actividad conocida como picnic literario con el 14,28%.



*Figura 7.* ¿Cuál considera que es la mejor estrategia para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes?

Fuente: elaboración propia

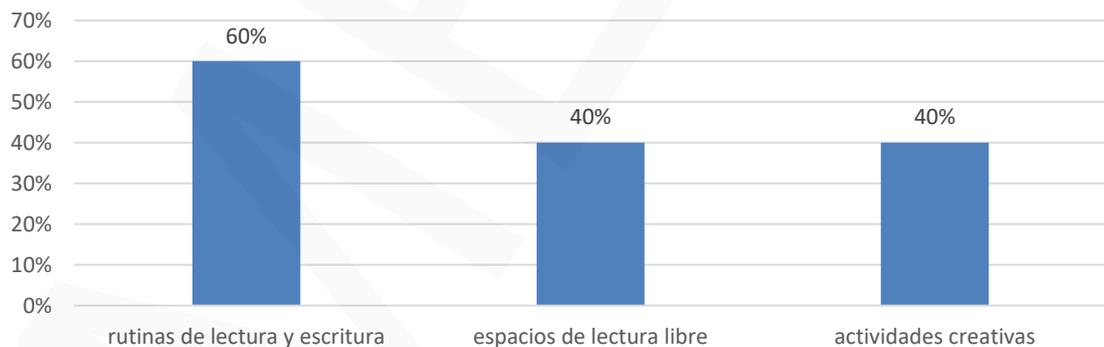
En el caso de las estrategias que consideran los docentes utilizar en medio de sus clases, según la Figura 7, se relaciona la lectura de textos de interés con una frecuencia de mención del 40%, seguido de la producción textual, la lectura en voz alta y la implementación de múltiples estrategias cada una con el 20%.



*Figura 8. ¿Qué elementos didácticos utiliza para fomentar y fortalecer la comprensión lectora dentro del salón de clase?*

Fuente: elaboración propia

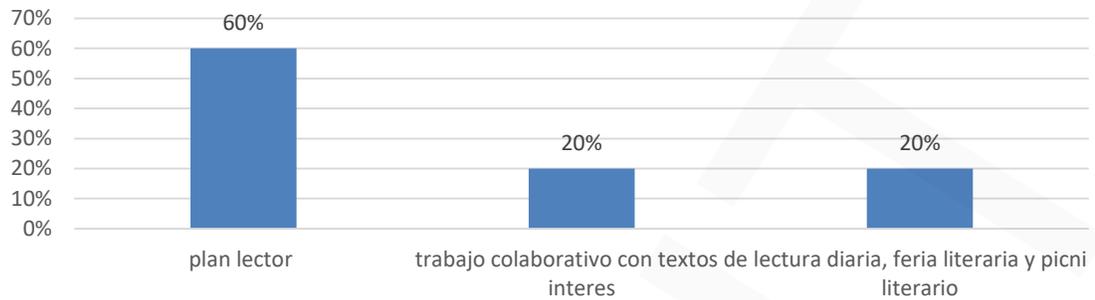
Los elementos didácticos utilizados por los docentes para fortalecer y fomentar la comprensión lectora, según la Figura 8, se asocia con el uso de textos escolares, imágenes, cuentos, novelas, etc. (40), la estimulación de la comprensión lectora (40%), y el uso de una actividad didáctica como lo es el rincón literario (20%).



*Figura 9. ¿Qué desarrolla como docente para fortalecer el hábito de la lectura en sus estudiantes?*

Fuente: elaboración propia

Como continuación de lo anterior, según la Figura 9, los docentes exponen utilizar, con una frecuencia de mención del 60%, las rutinas de lectura y escritura, y también los espacios de lectura libre y actividades recreativas; cada una con el 40%.



*Figura 10.* ¿Cuáles estrategias institucionales plantearía para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes?

Fuente: elaboración propia

Por último, según la Figura 10, los docentes participantes consideran que las estrategias a nivel de la Institución Educativa Santa Rosa - José Cardona Hoyos - deben rodar alrededor de las siguientes: plan lector (60%), el trabajo colaborativo con textos de interés (20%) y la lectura diaria, feria literaria y e picnic literario (20%).

#### **4.2.2. Propuesta de lectura en voz alta**

En la propuesta el mejoramiento de competencias o habilidades de los estudiantes se dio gracias a la implementación de la lectura en voz alta (secuencia didáctica) para fortalecer la comprensión lectora. Esta experiencia permitió a los estudiantes tener otras ideas de lo que es la lectura, se mejoró aspectos como la motivación y el rol del docente, entendiendo a este último como un orientador y ejemplo que condujo de forma asertada los ejercicios de lectura en voz alta (ritmos, pausas, fluidez, inflexiones de voz, entre otros aspectos). De manera que, se logró un avance significativo en términos de mayor atención y concentración de los estudiantes participantes que se analizaron y reflexionaron sobre sus desempeños como lectores en relación al desempeño de la docente y sus compañeros más avanzados en el proceso lector, es decir, lograron emitir juicios sobre sus dificultades y fortaleza.

Los ejercicios realizados antes, durante y después permitieron el desarrollo de habilidades de inferencia y anticipación producto de los interrogantes realizados por la docente en las distintas sesiones, siendo importante expresar la participación activa y continua. De hecho, parte de los logros obtenidos fue la posibilidad de mostrar habilidades propositivas y argumentativas para sacar a los participantes de un escenario en el que se plantean interrogantes sencillos relacionados con

el ¿Quién?, ¿Cómo? y ¿Cuál?, etc. Esto, entonces, sin desconocer que también se presentaron situaciones en la que a algunos estudiantes se les dificultó las actividades porque no pusieron la atención y concentración suficiente.

Lo importante a resaltar de la secuencia didáctica se puede relacionar con el hecho de que las sesiones no se focalizaron en plantearse interrogantes sobre los textos o contenidos leídos solamente, también se enmarcaron en interrogantes que los llevara a determinar su nivel de comprensión sobre el mismo contenido, es decir, tendientes a la interpretación, inferencia y análisis. La intención fue crear un escenario para el fortalecimiento del proceso cognitivo de cada uno de los estudiantes participantes, que aunque resultó ser positivo por los resultados obtenidos en el post-test, no dejan de lado la necesidad de seguir trabajando con test tipo de propuestas a lo largo del año lectivo para lograr una mayor efectividad en comprensión lectora. De esta forma, parte de la solución es afianzar los conocimientos previos que, justamente, esta propuesta también generó para trabajar en el área de lenguaje y demás áreas en los siguientes ciclos escolares.

Por ejemplo, en el trabajo realizado con los textos facilitó la ampliación del vocabulario con el que contaban hasta antes de iniciar con las sesiones de trabajo, incidiendo en aspectos importantes como lo es la construcción de significados por parte de los estudiantes de palabras desconocidas que posteriormente tuvieron que ser explicadas por el orientador. Este proceso de retroalimentación o participación continúa entre estudiantes y docente permitió que los estudiantes entendieran el significado de estas palabras para comprender apartados de los textos abordados. Por ende, por ejemplo, se les facilitó dar respuesta a interrogantes no literales que requerían de un nivel más avanzado de profundidad e interpretación, lo mismo que relacionar las ideas o apreciaciones del autor con algunas situaciones de la realidad vividas en su cotidianidad, lo cual se logró con la orientación del docente para que los estudiantes comprendieran como era la forma más eficaz de hacerlo de manera independiente.

En este contexto de enseñanza/aprendizaje fue muy importante conducir a los estudiantes a validar y relacionar los conocimientos previos con los contenidos abordados, lo cual se mejoró a través de la formulación de interrogantes antes, durante y después de las lecturas en las sesiones de trabajo. Esta es la razón por la cual la propuesta didáctica desarrollada se fijó en tres momentos: a) pre-lectura; b) lectura; c) post-lectura, ya que todos posibilitaron la consolidación de lo leído. Así, no solo se mejoró la comprensión de lectura como factor clave de estudio, sino también la

participación estudiantil pues existieron elementos, como la ampliación del vocabulario, entre otros, que así lo permitieron.

De hecho, el trabajo realizado de pre-lectura se focalizó en la implementación de estrategias de motivación y concientización sobre lo que este proyecto podría generar en la educación de los estudiantes participantes, por lo que la intencionalidad permitió la activación progresiva de los conocimientos previos. En el caso de la lectura o desarrollo se hizo el trabajo intensivo de lectura rápida y pausada en voz alta, comprender los significados de algunas palabras, identificación de actores, ideas principales, entre otros aspectos. Y, en el proceso de post-lectura, la retroalimentación de los talleres realizados.

En términos generales la secuencia didáctica maneja una estructura funcional basada en la explicación y demostración del docente, seguido de la participación de los estudiantes en donde, se atendieron las dificultades presentadas en el proceso lector y se busco potencializar las fortalezas. Además, se promovió la búsqueda en el diccionario de aquellas palabras que eran totalmente desconocidas para comprender el significado de estas de forma individual y el sentido de las oraciones como partes del texto. Por lo que fue importante la orientación a través de interrogantes.

Ahora bien, es de resaltar que en este proceso experimental se caracteriza por un desarrollo de lo que es la expresividad en el ejercicio lector, es decir, acompañado de una mejoría en la entonación, matización de la voz y las pausas; aspectos que influyeron en la concentración por parte de los estudiantes participantes. Justamente la posibilidad de trabajar con dos textos narrativos muy importantes, como lo es el libro de *La Maria* de Jorge Isaac (adaptación para niños) y las *Fábulas de Tamalameque: Los animales hablan de paz* de Manuel Zapata Olivella, permitió que los participantes trabajar con obras de calidad pues cuentan con un vocabulario fácil de comprender, y que asocian valores cognitivos y generosos. Siendo, entonces, importantes en la formación integral de los estudiantes gracias al dinamismo, pertinencia y significancia en la idea de generar interés y amor por la lectura; coherente con el plan de área de la institución y las dimensiones de aprendizaje como lo son lo conceptual, procedimental y comportamental.

La incidencia de esta estrategia, es importante exponerlo, impulso a los estudiantes a utilizar la biblioteca como una de las opciones que pueden llevarlos a mejorar cada vez más su proceso de comprensión lectora. Aquí hablamos de autonomía y también del apoyo de padres de familia para no solo centrarse en el uso de herramientas tecnológicas para la consulta de información o la

búsqueda de tareas, también se valora la producción física depositada en la biblioteca y lo complementan con las TIC's. En esa medida, se fortalecieron las habilidades comunicativas de los estudiantes participantes, lo cual les permite tener mejorías en su desempeño social en los diferentes escenarios en los que se encuentren y paulatinamente en su desempeño en la Prueba SABER.

No obstante, se debe aclarar que el ejercicio de la lectura en clase de estas pruebas fue solo una experiencia más que llevó a concluir que, aunque existen estándares de competencias, derechos básicos de aprendizajes y demás elementos que intentan determinar las habilidades que deben tener los estudiantes, el sistema educativo colombiano no tiene del todo en cuenta el contexto de los estudiantes a la hora de formular las pruebas SABER. Tal vez desconocen que en ocasiones llegan a los diferentes ciclos escolares sin saber leer y mucho menos comprender, por lo que la propuesta de lectura en voz alta fue de gran ayuda en ese proceso, si se quiere, de re-aprendizaje y fortalecimiento de los conocimientos previos. De esta forma, la intención de esta propuesta no fue realizar un proceso mas de evaluación tradicional con papel y lápiz (fuera de lo ya planteado con la prueba pre-test y post-test que son necesarias en un trabajo de orden cuantitativo) sino como una forma de tener una mirada o reflexión propia sobre cómo responde los estudiantes cuando tienen la oportunidad de escuchar una lectura basada en los aspectos esenciales como la correcta pronunciación, claridad, modulación, ritmo y volumen de la voz. Dando de esta forma significado al texto escrito y permitiendo así que los estudiantes pudieran soñar, imaginar o exteriorizar sus emociones y sentimientos y, lógicamente, poder llegar a la respuesta correcta.

Esto significó la disminución porcentual, especialmente, de los estudiantes que en el pre-test se encontraron en un nivel bajo (66,66%), mejorando aspectos básicos como: a) la localización e identificación de información explícita y puntual, como también la reconstrucción de información a partir del uso de las mismas palabras o edificando paráfrasis sencillas; b) la identificación de las referencias realizadas a través de pronombres y artículos; c) la identificación de la función de un párrafo en medio del contenido, lo mismo que de temporalidad, orden y adición que tienen ciertos marcadores dentro de una oración., entre otros, identificados como falencias. Esto se pudo corroborar desde el ejercicio práctico con los estudiantes, pues cuando la profesora leía los estudiantes respondían con más aciertos a los interrogantes, que cuando les toca leer a ellos mismo. Por ende, esto sirvió para tener la idea clara del tipo de estrategia que se debería implementar para mejorar el proceso de comprensión lectora.

En síntesis, esta propuesta se convierte en un insumo para otros docentes, independientemente de los cambios que en los siguientes apartados se puede observar frente a las variaciones entre el pre-test y el post-test, las sesiones de trabajo pueden ajustarse a otras áreas del conocimiento en términos pedagógicos. Además, desde el punto de vista de los estudiantes, les permite indagar sobre sus competencias comunicativas gracias a la participación activa que la lectura en voz alta genera. Por consiguiente, la lectura en voz alta tiene incidencia en la comprensión lectora como habilidad transversal a nivel académico, social y laboral.

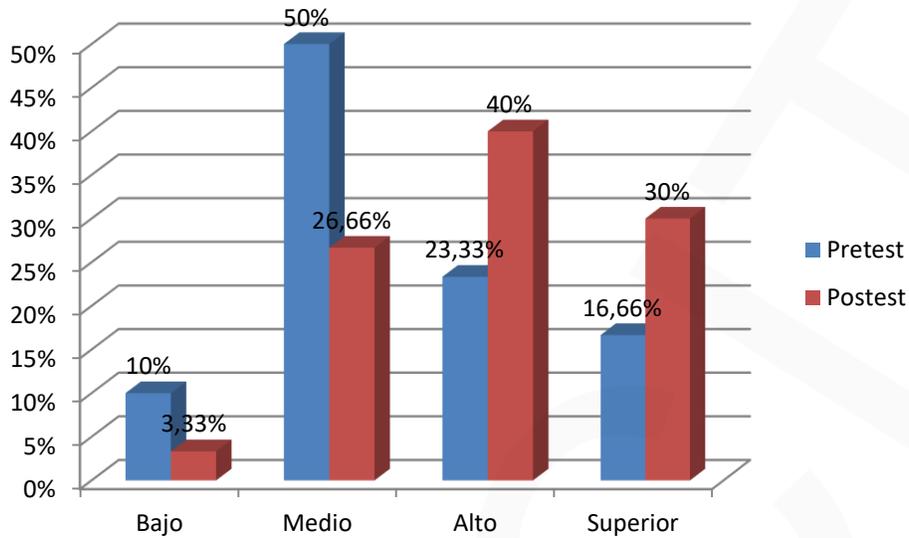
#### 4.2.3. Pretest y postest - comprensión lectora

Los resultados en la aplicación del pretest y postest a nivel literal, inferencial y criterial, en términos descriptivos muestran unas variaciones importantes en el mismo grupo donde se implementó la lectura en voz alta como estrategia para optimizar la comprensión lectora. En el caso del nivel literal los resultados se muestran en la Tabla 8 y Figura 1.

Tabla 8. *Distribución de frecuencias de comprensión lectora nivel literal – pretest y postest*

Niveles	Pretest		Postest	
	Número de estudiantes	Porcentaje	Número de estudiantes	Porcentaje
Bajo	3	10%	1	3,33%
Medio	15	50%	8	26,66%
Alto	7	23,33%	12	40%
Superior	5	16,66%	9	30%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia



*Figura 11.* Distribución de frecuencias de comprensión lectura nivel literal – pretest y posttest

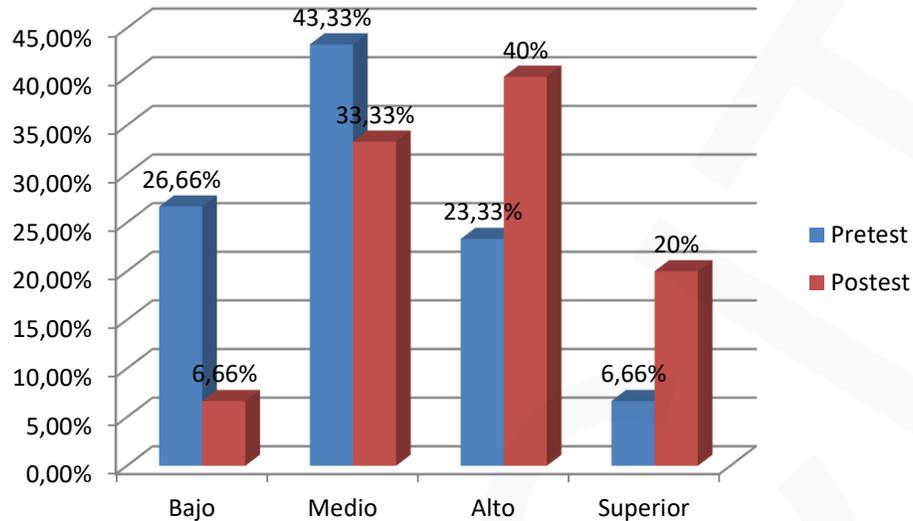
Fuente: elaboración propia

Estos resultados muestran que para el nivel literal, como el primer nivel en el que los estudiantes empiezan a trabajar el tema de comprensión lectora, en el caso de los estudiantes que estuvieron en un nivel bajo, hubo una disminución del 6,66% que se puede considerar como una mejoría respecto a los resultados del pretest. Asimismo, hubo una disminución del 23,34% en el nivel medio, lo cual permitió mejorar el porcentaje de estudiantes en el nivel alto y superior. En el caso de los niveles superior y alto, que son considerados los mejores niveles en los que debe estar un estudiante, hubo una mejoría con el aumento del 16,67% y el 13,34% respectivamente.

*Tabla 9.* Distribución de frecuencias de comprensión lectura nivel inferencial – pretest y posttest

Niveles	Pretest		Posttest	
	Número de estudiantes	Porcentaje	Número de estudiantes	Porcentaje
Bajo	8	26,66%	2	6,66%
Medio	13	43,33%	10	33,33%
Alto	7	23,33%	12	40%
Superior	2	6,66%	6	20%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia



*Figura 12.* Distribución de frecuencias de comprensión lectura nivel inferencial – pretest y posttest

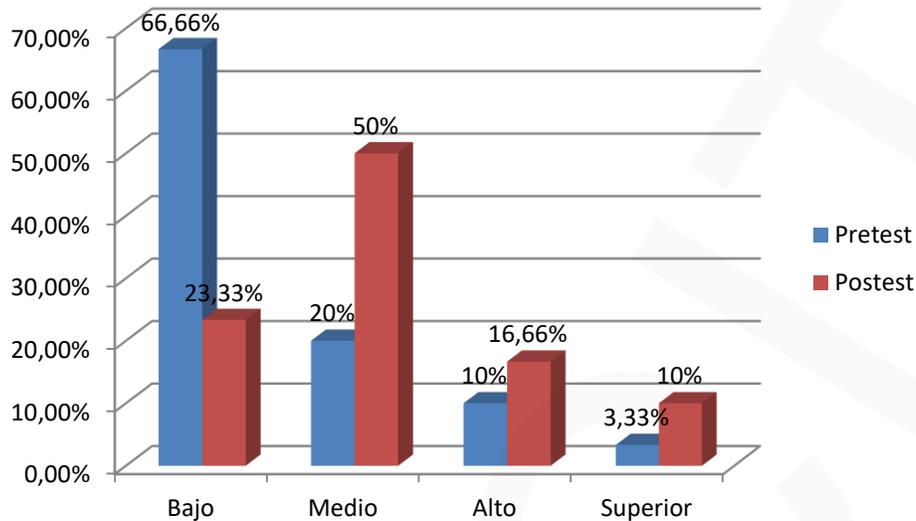
Fuente: elaboración propia

En el caso del nivel inferencial, aquellos estudiantes que en el pretest estaban en un nivel bajo con un 26,66%, tuvieron una mejoría importante al registrarse solo un 6,66% de estudiantes en ese nivel para el posttest; una disminución de 20%. Para aquellos que estaban en nivel medio en el pretest, la disminución fue un poco más leve en comparación al nivel bajo, pues se pasó de un 43,33% a un 33,33%; una reducción del 10%. En el caso de los niveles alto y superior, hubo un aumento importante en el número de casos de estudiantes que mejoraron su nivel de comprensión lectora con el 16,67% y el 13,34% respectivamente.

**Tabla 10.** Distribución de frecuencias de comprensión lectura nivel criterial – pretest y posttest

Niveles	Pretest		Posttest	
	Número de estudiantes	Porcentaje	Número de estudiantes	Porcentaje
Bajo	20	66,66%	7	23,33%
Medio	6	20%	15	50%
Alto	3	10%	5	16,66%
Superior	1	3,33%	3	10%
<b>Total</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>	<b>30</b>	<b>100%</b>

Fuente: elaboración propia



*Figura 13.* Distribución de frecuencias de comprensión lectura nivel criterial – pretest y postest

Fuente: elaboración propia

Por último, en el nivel criterial, como uno de los más exigentes dentro de la comprensión lectora, por lo que requiere del estudiante para dominar, interpretar y conectar diferentes tipos de datos, se muestra una mejoría importante, aun cuando la misma prueba pretest y postest diseñada por el ICFES no utiliza un número elevado de preguntas para evaluar este aspecto. Para el nivel bajo, hubo una variación a la baja del 43,33%, para el nivel medio, aunque es un término medio, hubo un aumento del 30%, es decir, el mayor número de estudiantes esta en ese punto. Y en el caso del nivel alto y superior, como aquellos donde se esperan los estudiantes estén, tuvieron una mejoría entre pretest y postest del 6,66% y el 6,66% respectivamente.

- **Interpretación – Comprensión Lectora**

Ahora bien, frente a los resultados obtenidos a nivel literal, inferencial y criterial en ambas pruebas se hace, y sobre la base de la “*Guía de interpretación de resultados de las pruebas saber*” del ICFES (2018) se hace la siguiente interpretación de las habilidades y destrezas con las que cuentan los participantes después de aplicadas las pruebas pre-test y post-test para establecer el nivel de comprensión lectora post implementación de la secuencia didáctica de lectura en voz alta como estímulo para su fortalecimiento.

En el primer caso, los estudiantes de la I.E. Santa Rosa – sede José Cardona Hoyos – que se ubicaron en un “nivel bajo” de comprensión lectora, donde en términos generales hubo una reducción de un 43,33% al pasar de 66,66% a 23,33% que significó la salida de estudiantes que, antes de la secuencia didáctica de lectura en voz alta, no tenían las habilidades o competencias para superar las preguntas de baja complejidad relacionadas con el componente de lenguaje.

En el caso de los estudiantes participantes de la I.E. Santa Rosa – sede José Cardona Hoyos – que quedaron en un “nivel medio” de comprensión lectora tras el aumento del 30% al pasar del 20% en el pre-test al 50% en el post-test, se caracterizaron por:

(...) hacer una lectura no fragmentada de textos cotidianos y habituales; reconoce su estructura superficial y logra una comprensión específica de partes de los mismos (oraciones, párrafos). En situaciones familiares de comunicación, prevé planes textuales atendiendo a las exigencias de tópico, propósito, intención y tipo de texto; identifica el posible interlocutor, revisa y corrige escritos cortos y sencillos, siguiendo reglas básicas de cohesión oracional. (ICFES, 2018, p. 82)

Esto significa que los estudiantes participantes que quedaron con nivel medio de comprensión lectora, de acuerdo con los parámetros del ICFES (2018), están en la capacidad de:

- La localización e identificación de información explícita y puntual, como también la reconstrucción de información a partir del uso de las mismas palabras o edificando paráfrasis sencillas.
- La identificación de las referencias realizadas a través de pronombres y artículos.
- La identificación de la función de un párrafo en medio del contenido, lo mismo que de temporalidad, orden y adición que tienen ciertos marcadores dentro de una oración.
- La identificación del tema e idea central, como también la finalidad por semejanza con el título.
- Construcción de conclusiones e inferencias simples sobre algunas partes del texto mientras que el texto se refiera a valoraciones y reflexiones habituales.
- Reconocimiento de la estrategia textual para identificar el sentido particular de una palabra o expresión en el contenido.

Para el grupo de estudiantes participantes que quedaron en un “nivel alto”, pues la relación entre el pre-test y post-test mostro una variación porcentual del 6,66% de mejoría al pasar del 10% al 16,66%, se caracterizaron por:

Además de lograr lo definido en el nivel precedente (...) supera la comprensión superficial de los textos cortos y sencillos de carácter cotidiano, comprende su contenido global; reconoce con precisión el tema; categoriza, deduce e infiere información; logra identificar funciones y relaciones globales y caracteriza los personajes. Hace uso de un lenguaje no exclusivamente familiar. En situaciones de comunicación cotidiana que requieren cierta formalidad y precisión en el mensaje, es capaz de identificar enunciados que no se adecúan al cumplimiento de un propósito, las secuencias que deben tener las ideas, los recursos retóricos o los actos de habla pertinentes y las ideas repetidas en un texto. (ICFES, 2018xx, p 83)

Esto quiere decir que, los estudiantes participantes ubicados en este nivel de comprensión lectura tienen la habilidad de:

- Ubicar información importante y seleccionar los datos semejantes.
- Identificar de secuencias de carácter enumerativas, descriptivas y explicativas simples.
- Identificar el orden en el que se presentan los hechos o ideas en el texto.
- Identificar el rol de una parra en el texto para realizar contrastaciones, causas, efectos, temporalidad, entre otros procesos.
- Diferencia las ideas principales y secundarias, la temática y el planteamiento central no explícita.
- Deduce información implícita de partes o total del texto asociándola con información de otras fuentes.
- Realiza afirmaciones sobre el contenido del texto.
- Identifica el rol que tienen las palabras claves y algunos marcadores (puntuaciones, comas, entre otros) en la construcción del sentido del texto.
- Caracteriza al narrador y personajes a partir de los hechos narrados y los datos de diferente partes del texto.

Por último, en el grupo de estudiantes participantes de la I.E. Santa Rosa – sede José Cardona Hoyos - que luego de aplicada la estrategia se ubicaron en un “nivel superior” tras registrarse una variación del % al pasar del % en el pre-test al % en el post-test, se caracterizaron por:

Además de lograr lo definido en los dos niveles precedentes (...) logra una comprensión amplia de textos cortos y sencillos de carácter cotidiano y relaciona su contenido con información de otras fuentes; hace inferencias de complejidad media sobre una parte o la totalidad del texto; deduce información implícita de partes del contenido; define palabras a partir del contenido; explica las relaciones entre partes, el propósito y la intención del texto. Puede juzgar el contenido, el uso de recursos retóricos y la forma de los textos. Ante situaciones de comunicación argumentativa poco cotidianas, hace uso de estrategias semánticas, sintácticas y pragmáticas para pensar o revisar la escritura de un texto buscando unidad y cohesión. (ICFES, 2018, p. 84)

Esto quiere decir que, los estudiantes participantes ubicados en este nivel de comprensión lectura tienen la habilidad de:

- Explicar la finalidad de autor al emplear ciertas palabras o expresiones.
- Situar información en el texto para interpretar ideas o argumentos.
- Utiliza información del texto para dar significado a palabras o expresiones.
- Valora el uso de algunas palabras o expresiones en el texto
- Reconoce la competencia de los párrafos en textos argumentativos.
- Sistematiza los ciclos argumentativos.
- Da importancia al texto y su estructuración.

Frente a lo anterior, estos resultados revelaron mejorías importantes a nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa – sede José Cardona Hoyos – mejoraron estadística y funcionalmente en términos de los resultados obtenidos en las pruebas y las habilidades correspondientes a cada nivel de comprensión lectora. Estos resultados se corroboraron a través de a prueba de Kolmogorov-Smirnov (prueba no paramétrica) para datos que no provienen de una distribución normal, la cual se muestra en el siguiente apartado.

#### 4.2.4. Prueba de normalidad

Para esta prueba de normalidad se determinaron las siguientes hipótesis:

- Hipótesis Nula (H0): No existen diferencias significativas entre el pretest y el postest.
- Hipótesis Alternativa (H1): Existen diferencias significativas entre el pretest y postest.

Asimismo, si alfa (Sig.)  $> 0,05$  se aprueba la hipótesis alternativa, de lo contrario si alfa (Sig.)  $< 0,05$  se niega la hipótesis nula. De manera que, el nivel de significancia es de 0,05, y el valor estadístico de prueba definido para la Hipótesis es Kolmogorov-Smirnov:

Tabla 11. *Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov*

	Pretest	Postes	Diferencia
<b>Media</b>	35,03	40,03	5,00
<b>Desviación Estándar</b>	7,91	7,43	4,00
<b>Varianza</b>	62,58	55,27	16,00
<b>Z(K-S)</b>	0,171	0,192	0,099
<b>P-valor</b>	0,025	0,006	0,200

De acuerdo con los resultados obtenidos en P-valor de 0,025 y de 0,006 los cuales son menores que la significancia de  $< 0,05$ , se aprueba la hipótesis nula, siendo necesario la aplicación de una prueba no paramétrica entendiendo que los resultados muestran que los datos de estudio no provienen de una distribución normal.

#### 4.2.5. Prueba de Rangos de Wilcoxon

Para esta prueba de Rangos de Wilcoxon se determinaron las siguientes hipótesis generales:

- Hipótesis Nula (H0): la lectura en voz alta mejora la comprensión de lectura de los estudiantes del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia)
- Hipótesis Alternativa (H1): la lectura en voz alta no mejora la comprensión de lectura de los estudiantes del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia)

Asimismo, si alfa (Sig.)  $< 0,05$  se aprueba la hipótesis nula, de lo contrario si alfa (Sig.)  $> 0,05$  se niega dicha hipótesis. De manera que, el nivel de significancia es de 0,05:

Tabla 12. *Prueba de Rangos de Wilcoxon*

		N	Rango promedio	Suma de rangos
postest – pretest	Rangos negativos	1 <sup>a</sup>	1,00	1,00
	Rangos positivos	25 <sup>b</sup>	14,00	350,00
	Empates	4 <sup>c</sup>		
	Total	30		

Tabla 13. *Prueba de Rangos de Wilcoxon*

**Estadísticos de prueba<sup>a</sup>**

	postest – pretest
Z	-4,438 <sup>b</sup>
Sig. asintótica(bilateral)	,000

Los resultados de la prueba muestran que P-valor es de 0,000, es decir, menor de alfa (Sig.) <0,05, aprobando la hipótesis nula: la lectura en voz alta (secuencia didáctica) mejora la comprensión de lectura de los estudiantes del grado 4°-2 de la I.E. Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia)

#### 4.3. Discusión de los Resultados (cuantitativa)

Los resultados de esta investigación, en el que se logra determinar la influencia de la lectura en voz alta en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del grado 4-2° de la Institución Educativa Santa Rosa – José Cardona Hoyos – al tenerse una significancia asintótica (bilateral) menor al 0,05 definido para la aprobación de la hipótesis, se relaciona con los resultados obtenidos en estudios como el de Lastre, Chimá & Padilla (2018) titulado “Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria”, donde al aplicar la prueba de Wilcoxon, con un nivel de significancia de 0,05, los resultados muestran que la comprensión lectora a nivel literal (p:000) e inferencial (p: 0.014 y p:0.001) mejoraron notoriamente tras la aplicación del programa de intervención o mejoramiento, pero no en el caso del nivel criterial (p: 0.485 y p: 0.034); en este último no existe significancia estadística. Esto permitiendo entender que la comprensión lectora se logra mejorar en la medida que se utiliza la lectura en voz alta como estrategia.

Igualmente, concuerdan con los resultados obtenidos por la Jacinto et al (2018) titulado “La lectura en voz alta para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 30 grado de Educación

primaria de la I.E José Olaya Balandra 6090-Chorrillos” en el que dicha estrategia logro tener unos resultados importantes en la equiparación entre un grupo experimental y uno de control. Las variaciones entre el pretest y el postest tras la implementación de dicha estrategia lograron que en el caso del primer grupo que estaba en un 87,1% en etapa inicial disminuyera a un 58,1% para el postest, y a un 61,3% al segundo grupo que en el pretest registró un 90,3% de estudiantes en etapa inicial. En esta investigación, la lectura en voz alta como estrategia tiene una incidencia significativa en el proceso de enseñanza/aprendizaje de la comprensión lectora ( $z = -6,493$ .  $p < 0.01$  en el grupo de traajo, rango promedio  $GE = 45,58 > GC = 16,42$ ).

Igualmente la investigación desarrollada por Rivera (2015), titulada “Programa de Lectura Interactiva en Voz Alta de Comprensión Lectora en Estudiantes de Tercer Grado de Primaria de una Institución Educativa Estatal del Distrito de San Juan de Miraflores.” establece que la incidencia de la lectura en voz alta con relación a la comprensión lectora es estadísticamente significativa tras la implementación del programa entre el grupo experimental y el de control; mejorando las habilidades y destrezas lingüísticas. Este resultado se da con la aplicación de la prueba t de Studen donde las diferencias entre las media obtenidas en el pre y postest registraron una variación de 14.30 en el postest frente a un 12.00 en el pretest. En el caso de solo el post-test las diferencias entre el grupo de control y experimental es de 11.30 y 14.30 respectivamente, por lo que ambas variaciones corroboran que existen diferencias estadísticamente significativas en la habilidad de comprensión de lectura de los educandos de 3° del grupo experimental y control posterior a la aplicación de a propuesta.

También existe relación con los resultados obtenidos en la investigación de Mora (2015, titulada “Estrategias de lectura y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E. N° 113 “Daniel Alomia Robles”, San Juan de Lurigancho. Lima, 2014”, donde el grupo experimental, tras la aplicación del coeficiente de correlación de Spearman se tiene un resultado de  $= 0,707$ , lo que indica que existe una correlación alta y significativamente estadística entre las estrategias de lectura y los niveles de la comprensión lectora.

Lo anterior, es importante mencionar, tiene estrecha relación con lo que plantea Sanchez & Brito (2015) en su investigación titulada “Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral” cuando mencionan que, para los estudiantes adquirir un nivel de comprensión de lectura a nivel literal, inferencial y criterial (como último nivel de comprensión lectora) es necesario que existan hábitos de lectura que aterricen a los gustos y

preferencias de los estudiantes. Para los autores, la comprensión lectora se ve afectada por aspectos particulares que deben ser pulidos por los docentes como lo es la comprensión de texto, las competencias lingüísticas, cognitivas y sociales bajo estrategias adecuadas. De esta forma, las mejoras no son instantáneas en muchos casos, pero si son progresivas pues es necesario lograr el afianzamiento y desarrollo de la comprensión lectora.

Estos resultados descritos en este apartado y que son contrastados con los obtenidos en esta para consolidar la incidencia de la lectura en voz alta para fortalecer la comprensión lectora, nos permite mostrar que este tipo de estrategias tiene un aporte muy significativo. La lectura en voz alta permite mejorar la motivación a aprender a leer mejor, también el mejoramiento de los pre-conceptos gracias a verbalización, y la comparación de textos de forma oral. A continuación se presenta otras de las razones del aporte de la lectura en voz alta sobre el proceso de comprensión lectora.

Tunmer & Herriman (1984), citado en Rifo, Caro, Sáez (2018) expone que el mejoramiento de la comprensión lectora esta, sin duda, asociada con el manejo de las diferentes habilidades metalingüísticas, especialmente la conciencia fonológica. El control de esta última e términos los enunciados y sus componentes se convierten en requerimientos únicos para el aprendizaje de la lectura, por lo que el aporte científico en el que se relaciona la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura es amplio. De esta forma, la conciencia fonológica se va fortaleciendo desde la misma alfabetización del individuo, por lo que algunos estudios se han centrado en explicar la importancia de la relación entre las habilidades metalingüísticas en procesos como el ritmo, el acento, la entonación, entre otros, que favorecen el aprendizaje de la lectura y la comprensión del discurso hablado y escrito. (Rifo et al., 2018).

Por ejemplo, Perfetti & Stafura (2014), citado en Rifo et al. (2018), entendiendo que la secuencia didáctica implementada también se orientó a mejorar y/o ampliar el vocabulario de los estudiantes participantes, explican que centrarse en este proceso permite mejorar la comprensión lectora pues hace parte propiamente de la competencia lingüística y cognitiva encargada del desempeño lector. Sin embargo, para esto es importante que existe un conocimiento alrededor del código alfabético como lo es el vocabulario y su significado para llegar a esa lectura eficiente.

Lo anterior nos muestra que la lectura en voz alta, como parte de esa conciencia fonológica, es un proceso cotidiano en el espacio académico, tanto que los profesores se han orientado a lograr que los estudiantes lo hagan de manera fluida tratando de corregir las falencias que permitan hablar

de cohesión en las inflexiones de la voz y el sentido del contenido leído (Kim & Wagner, 2015, citado en Rifo et al., 2018). Leer en voz implica un conocimiento del código alfabético que se fortalece en cada ciclo escolar, siendo un ejemplo importante el mejoramiento de las oraciones pues requiere poner en funcionamiento habilidades prosódicas como la entonación, las cuales están relacionadas con el periodo oracional y otras características sintáctico-semánticas que permiten conocer el nivel de comprensión lectora (Quilis, 1993, citado en Rifo et al., 2018). En esta medida:

Al igual que otras habilidades, la LVA presenta un curso evolutivo cuyo punto de partida se sitúa con el inicio de la alfabetización. A lo largo de su desarrollo va adquiriendo diversas características, tanto así que es posible distinguir lectores novatos (estudiantes de los primeros años de educación formal), de aquellos más avanzados (Calet et al., 2015; Kim & Wagner, 2015), o incluso de ancianos. (Rifo et al., 2018, p. 181)

Los resultados de la investigación de Rifo et al. (2018) titulada “Conciencia lingüística, lectura en voz alta y comprensión lectora” nos muestra que desde edades tempranas la alfabetización tiene una importante incidencia en lo fonológico y léxico, los cuales resultan ser claves en el aprendizaje de la lectura y el entendimiento del discurso escrito. Las habilidades metalingüísticas están directamente asociadas con la comprensión lectora, es decir, aprender a leer necesita de lo fonológico y léxico, pero llegar al control de estas habilidades requiere de un trabajo de reconocimiento de las letras y palabras ordenadas en el contenido del texto leído donde el docente juega un rol trascendental. Por ende, la lectura en voz alta se convierte en una variable adecuado para el desarrollo de la comprensión lectora, aunque una importante recomendación se asocia con la necesidad de que las propuestas enfocadas en el mejoramiento de la comprensión lectora requiera de n mejoramiento de las habilidades metalingüísticas fonológicas para esperar un mayor logro estudiantil.

En la investigación de Benavides & Tovar (2017) titulada “Estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto” se expone que los aportes de la lectura en voz alta sobre la comprensión lectora desde la motivación e interés mismo que genera. Esto incide significativamente en la productividad dado que el trabajo está enfocado, inicialmente, en lograr su afición sobre la lectura para que se el mismo estudiante quien aprenda a tener comprensión lectora desde el mismo disfrute del proceso de aprendizaje. De esta forma, es importante que el docente, y también la familia, vayan generando esos espacios de consolidación de los hábito de lectura., pues se comparte las

apreciaciones de investigaciones como las de Gil (2009), Moreno (2013) y Salazar (2006) en la se expone que estos dos actores tienen una responsabilidad compartida.

Céspedes-Ramírez & Sastoque (2012), citados en Benavidez & Tovar (2017), exponen que lograr una emotividad y afectividad en los estudiantes cuando se está trabajando la lectura en voz alta como estrategia para el fortalecimiento de la comprensión lectora, incentiva la creatividad e imaginación sobre el contenido abordado para poder, incluso, predecir lo que puede suceder en otros apartados del texto; ampliando la concepción del mundo. Además, Beuchat (2012, p. 19), citado en Benavidez & Tovar (2017), expone que la lectura en voz alta es:

(...) una de las estrategias más recomendadas por los beneficios que aporta. Diversas investigaciones muestran incrementos significativos en conocimiento de palabras, calidad de vocabulario y comprensión de lectura en aquellos niños a los que sus profesores les han leído en voz alta de manera frecuente”. (p. 252)

Esto mismo plantea Goikoetxea & Martínez (2015) quienes exponen que

Una lectura en voz alta y compartida bajo contextos de emotividad, tienen el potencial de conectar emocionalmente a los niños con las experiencias de los personajes, especialmente cuando el adulto tiene una estrecha relación con el niño y logra asociar experiencias con eventos de la historia. (p. 311)

Esto tiene incidencia directa en la necesidad de desarrollar trabajos de retroalimentación entre estudiantes y con los docentes para disipar dudas o plantearse interrogantes adicionales sobre algunos sucesos, lo cual les permite abordar contenidos más rigurosos. Igualmente, cuando se hace un trabajo de lectura en voz alta se activan los conocimientos previos, lo cual es importante en el proceso de consolidación de la comprensión lectora. Por ende, gracias a la activación cognitiva que promueve la implementación de unidades o secuencias didácticas que hace que los estudiantes puedan organizar sus ideas para, posteriormente esto facilita el analizar y adquirir nuevos conocimientos para afrontar nuevos retos sobre libros más complejos.

En suma, nuevamente exponiendo los aportes de la lectura en voz alta sobre la comprensión lectora, Beuchat (2013, p. 19), citado en Benavidez & Tovar (2017) aduce a un “(...) incremento significativo en conocimiento de palabras, calidad de vocabulario y comprensión de lectura” (p. 256). No obstante, esto va requerir de una preparación del docente para que los estudiantes realicen el proceso sin afanes ni presiones. De todas formas, en este proceso de implementación de

estrategias de lectura en voz alta para la mejor de la comprensión lectora debe lograrse una conexión entre el estudiante que lee, el estudiante que escucha y el autor del texto abordado

### **Conclusiones y recomendaciones**

El trabajo realizado evidencia que la comprensión lectora, al igual que cualquier otra competencia a desarrollar en las diferentes áreas del conocimiento, requiere de diagnósticos continuos para reconocer el estado o situación en el que se encuentran los estudiantes, y así ubicar la estrategia a implementar. Cuando estos diagnósticos se realizan a tiempo, se podría estar hablando de unas posibilidades altas de éxito escolar, entendiendo que la comprensión lectora es, tal vez, una de las competencias más transversales en la educación de cualquier nivel (prescolar, secundaria, superior, etc.). En este sentido, el docente es quien juega uno de los papeles más importantes al guiar u orientar la enseñanza/aprendizaje, empezando por ser un ejemplo de buen lector e ir utilizando recursos didácticos acordes a las necesidades del entorno educativo y los gustos de sus estudiantes y una ruta clara en la que se sepa cuál es el objetivo a alcanzar.

Esto lleva a que en el ejercicio diario con los estudiantes la lectura sea un medio y un fin, pues permite, por ejemplo darle sentido a los diferentes textos abordados en clase, automáticamente permitiendo la comprensión del mismo, ampliando el vocabulario, pero siempre con una metodología clara para lograr lo mencionado. Aquí es necesario que se interiorice que la comprensión lectora se logra cuando se ejercita la lectura, es decir, se aprende a leer leyendo, por lo que las estrategias que se decidan implementar por el docente debe siempre crear esos hábitos. Aquí también se mencionan las que utilizan los padres de familia en casa para el fortalecimiento de las prácticas educativas familiares.

La experiencia con los estudiantes del grado 4º-2 de la Institución Educativa Santa Rosa - José Cardona Hoyos – además de ser importante su réplica, debe desarrollarse de forma más amplia, o sea, con un número mayor de participantes para tener una representación mayor de estudiantes en el proceso, en los que se puedan comparar mayores grupos experimentales y de control. En este punto es importante obtener una validez y credibilidad mayor, que se puede lograr

con una intervención más amplia a la definida en el presente trabajo de investigación, sin restar importancia al aquí desarrollado pues se han obtenido resultados realmente favorables. Asimismo, tener a disposición escenarios o locaciones que motiven mucho más la participación de los estudiantes, ya que la comodidad también puede ser tenido en cuenta como un factor de compromiso y responsabilidad por aprender, es decir, desde la lectura como una actividad gratificante, no solo porque lo promueve el docente, sino también los compañeros y familiares.

Frente a lo anterior, podemos concluir que:

Respecto al objetivo específico *identificar las estrategias desarrolladas por los estudiantes y docentes de la I.E. Santa Rosa (sede José Cardona Hoyos) para la enseñanza/aprendizaje de la comprensión de lectura* se estableció que las estrategias desarrolladas por los docentes, se relacionan con la producción textual, la lectura en voz alta y la implementación de diversas estrategias, las cuales están acompañadas de elementos didácticos como: a) el uso de textos escolares e imágenes, entre otros; b) la estimulación de la comprensión lectora; c) actividad didáctica - el rincón literario, la utilización de los instrumentos tecnológicos. Se aclaró que algunos docentes pueden estar teniendo dificultades en el desarrollo de las estrategias, pero no del todo en el conocimiento de las mismas, por eso no se arriesgan a desligarse del método tradicional y a asumir nuevos retos que involucren lo novedoso, la motivación del estudiantado y la rigurosidad que requiere la comprensión lectora.

Encuanto a *determinar los niveles de comprensión lectora alcanzados por los estudiantes del grado 4°-2 de la I.E. Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de la ciudad de Cali con la implementación de una secuencia didáctica basada en la lectura en voz alta*, se evidenció que, antes de la implementación de la propuesta la mayoría de los estudiantes se encontraba en el nivel básico. Después de la implementación, los resultados del test mostraron que el nivel de comprensión lectora de los estudiantes cambió de manera significativa, es decir, en el nivel bajo solo se ubicaron 7 estudiantes (23,33%) lo que quiere decir que hubo una reducción del 43,33% respecto a la prueba inicial, en el caso del nivel de comprensión medio se ubicaron 15 estudiantes (50%) con un aumento del 30% respecto al pre-test. En los últimos dos niveles de comprensión, alto y superior, se ubicaron 5 (16,66%) y 3 estudiantes (10%) respectivamente; un aumento significativo del 6,66% y del 6,67% de forma correspondiente.

Estos niveles de comprensión alcanzados se corroboran con la Prueba de Rangos de Wilcoxon, donde se analizaron las variaciones entre la prueba pretest y posttest, los resultados

muestran un P-valor de 0,000 el cual es menor al alfa (Sig.) <0,05, permitiendo decir que la lectura en voz alta tiene incidencia positiva en la comprensión lectora de los estudiantes participantes.

Para *puntualizar el aporte de la lectura en voz alta en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa – sede José Cardona Hoyos de la ciudad de Cali estudiantes*, los resultados del trabajo de investigación muestran que el aporte se ubicó en aspectos como: a) lo gramático, semántico y fonológico; b) la integralidad de las áreas del currículo académico; c) el trabajo desde diferentes tipos de textos. Asimismo, hubo un mejoramiento en cuanto a la cultura del hábito de lectura sobre la base de lecturas de interés y preferencia de los estudiantes, lo que influyó en la motivación de los estudiantes para ampliar su vocabulario, la verbalización, la comparación de textos, esto asociados a las habilidades metalingüísticas trabajadas desde la conciencia fonológica, es decir, un control del ritmo, el acento, la entonación, entre otros, que favorecen el aprendizaje de la lectura y la comprensión del discurso hablado y escrito. De manera que, se promovió un fortalecimiento del código alfabético desde las oraciones pues requiere poner en funcionamiento habilidades prosódicas como la entonación, las cuales están relacionadas con el período oracional y otras características sintáctico-semánticas que permiten conocer el nivel de comprensión lectora.

Incluso, el aporte sobre la motivación permitió incentivar la creatividad e imaginación sobre el contenido abordado para poder, incluso, predecir lo que puede suceder en otros apartados del texto, por lo que la lectura en voz alta se convierte en una variable adecuada para el desarrollo de la comprensión lectora. Esto incidió de forma significativa en la productividad dado que el trabajo evidenciado en el post-test, se focalizó en lograr su afición sobre la lectura para que sea el mismo estudiante quien aprenda a desarrollar comprensión lectora desde el mismo disfrute del proceso de aprendizaje. Por ende, también facilitó la puesta en marcha de los conocimientos previos, lo cual es importante en el proceso de consolidación de la comprensión lectora.

En este mismo sentido la propuesta del trabajo por secuencias didácticas encierra un sinnúmero de oportunidades para facilitar la enseñanza y el aprendizaje a partir de la realización de un trabajo organizado que potencie la adquisición de conocimientos a través de actividades fundamentadas en la comprensión de textos, así mismo contribuyendo a que se evidencie un mejor desempeño de los estudiantes en las diferentes pruebas que realizan

Para finalizar, la recomendación que se plantea es la de replicar la propuesta a otros grados de la institución educativa, como también a otras instituciones, Esto no quiere decir que deba

desarrollarse al pie de la letra, pero si teniendo en cuenta que la lectura en voz alta tiene un potencial importante que puede ser cualificado para obtener resultados iguales o mucho más favorables que los presentados en este trabajo de investigación.

Generalizando en el desarrollo del trabajo se establecen las pautas para fortalecer la comprensión lectora con la implementación de la lectura en voz alta, se identifican las estrategias desarrolladas por los docentes para la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora y los niveles de comprensión alcanzados por el grado intervenido. En este orden de ideas se da respuesta a la pregunta y objetivos de la investigación, claro está que todo el proceso estuvo siempre en los referentes que cimentaron esta propuesta.

## Bibliografía

- Álvarez, L. (2018). *Teorías del aprendizaje y modelos psicopedagógicos*. Recuperado de: [https://issuu.com/tephadc93/docs/gu\\_a\\_3\\_teor\\_as\\_del\\_aprendizaje\\_y\\_mo](https://issuu.com/tephadc93/docs/gu_a_3_teor_as_del_aprendizaje_y_mo)
- Anyosa, M. (2014). *Estrategias de lectura y sus efectos en los niveles de comprensión lectora en estudiantes del 4 grado de primaria de la Institución Educativa Juan Pablo II, Chaclacayo, UGEL 6*. (Tesis Maestría, Universidad César Vallejo, Lima, Perú).
- Barboza, F. y Peña, F. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en Educación primaria. *Educare*. 18(56), 133-142. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35631103015.pdf>
- Benavides, C. F., & Tovar, N. E. (2017). *Estrategias didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto*. (Tesis de Maestría, Universidad Santo Tomas, San Juan de Pasto, Colombia). Recuperado de: <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/9533>
- Bonilla, R. E. (2017). *Cuando mi voz se escucha. Estrategias de interacción en el aula*. (Tesis Maestría, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá D.C., Colombia). Recuperado de: <http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/9653/TE-21953.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Camargo, S. (2016). *Padres como mediadores de la lectura en voz alta*. (Tesis Maestría, Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá D.C., Colombia). Recuperado de: <https://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/bitstream/001/2622/1/CamargoOrt%c3%adzSandraPatricia2016.pdf>
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (1994). *Enseñar lengua*. Barcelona, España: Graó.
- Chanchavac, M, F. (2017). *Estrategias metodológicas para la comprensión lectora en el área de comunicación y lenguaje en los alumnos de nivel medio en el área urbana de San Cristóbal Verapaz, Alta Verapaz*. (Tesis Maestría, Universidad Rafael Landívar, Alta Verapaz,

- Guatemala). Recuperado de: <http://recursosbiblio.url.edu.gt/tesiseortiz/2017/05/82/Chanchavac-Manuela.pdf>
- Corte Constitucional de Colombia (2016). *Constitución política de Colombia de 1991. Actualizada con los actos legislativos a 2016*. Recuperado de: <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia.pdf>
- Cova, Y. 2004. *La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y la escuela a favor de niños y niñas*. Venezuela, Caracas: SAPIENS.
- Cubides, C. P, Rojas, M., & Cárdenas, R. N. C. (2017). Lectura Crítica. Definiciones, experiencias y posibilidades. *Saber, ciencia y libertad*, 12(2), 184-197. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6556873>
- Daniels, H. (Ed.) (1996). *An Introduction to Vygotsky*. London, England: Routledge
- De Jesús, N., Gomajoa, P. A., & Soto, L. J. (2015). *Estrategias metodológicas implementadas para la comprensión lectora en tres instituciones*. (Tesis Maestría, Universidad Católica de Manizales, Manizales, Colombia). Recuperado de: <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/1114/Nuris%20de%20Jesus%20Arrieta.pdf;sequence=1>
- Díaz, L. y Echeverry, C. (1998). *Enseñar y Aprender, Leer y Escribir*. Bogotá, Colombia: Ed. Magisterio.
- Goikoetxea, E., & Martínez, N. (2015). Los beneficios de la lectura compartida de libros: breve revisión. *Educación XXI*, 18(1), 303-324. Recuperado de: <http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:EducacionXXI-2015-18-1-7130/Documento.pdf>
- González, K., Arango, L., Blasco, N., & Quintana, K. (2016). Comprensión lectora, variables cognitivas y prácticas de lectura en escolares cubanos. *Univ. de Costa Rica*. 11 (1): 39-57. Recuperado: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5454917>
- Gutiérrez, R. (2016). La lectura dialógica como medio para la mejora de la comprensión lectora. *Investigaciones sobre la Lectura ISL*, 5, 52-58.

- ICFES (2017). *Matriz de referencia lenguaje*. Recuperado de: [https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/articles-352712\\_matriz\\_1.pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/articles-352712_matriz_1.pdf)
- ICFES (2014). *Cuadernillo de prueba. Ejemplo de preguntas Saber 5° Lenguaje segunda edición*. Recuperado de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/489407/Ejemplos%20de%20preguntas%20saber%205%20lenguaje%202014%20v4.pdf>
- ICFES (2014<sup>a</sup>). *Pruebas saber 3°, 5° 7 9°. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal*. Recuperado de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/176813/Guia+de+lineamientos+para+las+aplicaciones+muestral+y+censal+-+saber+359+2014.pdf/7455a026-8308-5d4d-4975-a53a86e4c56b>
- ICFES (2016). *Cuadernillo de prueba Lenguaje, 5o. grado, calendario B*. Recuperado de: [http://paidagogos.co/banco\\_pruebasaber/prueba\\_lenguaje5\\_calendario\(a\)2009.pdf](http://paidagogos.co/banco_pruebasaber/prueba_lenguaje5_calendario(a)2009.pdf)
- ICFES (2018). *Guía de Interpretación y Uso de Resultados de las pruebas Saber 3°, 5° y 9° (establecimientos educativos)*. Recuperado de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1325537/Guia%20de%20interpretacion%20de%20resultados%20359%202018%20EE.pdf>
- ICFES (2019). *Pruebas saber 3°, 5° 7 9°. Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal*. Recuperado de: <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/176813/Guia+de+lineamientos+generales+-+saber+5+y+9+2009.pdf/2d3b1ced-c58a-1a6a-8eb5-804587b399bb>
- Jacinto, L. E., Landa, R. R., & Lopez, C. R. (2018). *La lectura en voz alta como estrategia metodológica para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del 3° grado Educación Primaria de la I.E José Olaya Balandra 6090- Chorrillos*. (Tesis Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle, Lima, Perú). Recuperado de: <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1928/Tesis%20lectura%20en%20voz%20alta%20como%20estrategia%20-%20empastado.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Juliao, C. (2020). Lectura, experiencia y aprendizaje: aportes pedagógicos desde La intuición del instante de Bachelard. *Praxis & Saber*, 11(25), 47-73. Recuperado de: <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.9871>
- Lastre, K. S., Chimá, F. D. J., & Padilla, A. R. (2018). Efectos de la lectura en voz alta en la comprensión lectora de estudiantes de primaria. *Revista Encuentros*, 16(01), 11-22. Recuperado de: DOI: <http://dx.doi.org/10.15665/.v16i01.945>
- L'Ecuyer, C. (2015). *Educación en la realidad*. Barcelona, España: Plataforma.
- L'Ecuyer, C. (2012). *Educación en el Asombro*. (10° Ed). Barcelona, España: Plataforma.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares Básicos de competencias en lenguaje*. Bogotá D.C., Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional (1998). *Lineamientos curriculares – lengua castellana*. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf8.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (1994). *Ley 115 del 8 de febrero de 1994 Ley General de Educación*. Recuperado de: [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Plan Nacional de Lectura y Escritura. Leer es mi cuento*. Bogotá, Colombia: MinEducación.
- Ministerio de Cultura (2014). *¡Apégate! a la lectura en voz alta*. Recuperado de: <http://www.mincultura.gov.co/prensa/noticias/Paginas/%c2%a1Ap%c3%a9gate!-a-la-lectura-en-voz-alta,-gran-apuesta-del-Ministerio-de-Cultura.aspx>
- Molina, D., Berdeal, I., & Mora, E. C. (2018). La preparación de la familia para la atención a la promoción lectora de alumnos de segundo grado. *Revista Conrado*, 14(61), 116-124. Recuperado de <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Mora, C. (2015). *Estrategias de lectura y los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del 4to grado de primaria de la I.E. N° 113 “Daniel Alomía Robles”, San Juan de Lurigancho. Lima, 2014*. (Tesis de Maestría, Universidad Cesar Vallejo, Trujillo, Perú). Recuperado de: [http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/9001/Mora\\_FC.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/9001/Mora_FC.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

- Núñez, M. (2019). *Los textos instruccionales en la comprensión lectora de los estudiantes de 5to grado de educación primaria*. (Tesis Maestría, Universidad de Carabobo, Carabobo, Venezuela). Recuperado de: <http://www.riuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/123456789/8025/1/mmunoz.pdf>
- Ocampo, A., & Calero, A. (2018). Competencia Lectora y Comprensión Lectora desde una perspectiva de Educación inclusiva. Entrevista a Andrés Calero. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20 (3) 1-12. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/aldo.ocampo.gonzalez/12.pdf>
- OCDE (2018). Programme for international students assessment (PISA). Results from PISA 2018. Recuperado de: [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_COL\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf)
- Piaget, J. (1981) La teoría de Piaget. *Journal for the Study of Education and Development*, 4(2), 13-54. Recuperado de: DOI: 10.1080/02103702.1981.10821902
- Chomsky, N., & Piaget, J. (1983). *Teorías del lenguaje. Teorías del aprendizaje*. Barcelona, España: Editorial Crítica.
- Pérez, A. M. (2017). *Trastornos del Desarrollo y Dificultades del Aprendizaje. Primaria. Esquemas. Apuntes 2017*. Recuperado de: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/68869/1/00-ESQUEMAS-2017.pdf>
- Perez, D (2001). Docencia y currículum: una lectura teórico-epistemológica. *Tiempo de Educar*, 3(5), 135-160. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31103506>
- Pérez, H. (2006). *Comprensión y producción de textos*. Bogotá, Colombia: Cooperativa editorial magisterio.
- Pruebas PISA: qué países tienen la mejor educación del mundo (y qué lugar ocupa América Latina en la clasificación). (03 de diciembre de 2019). *BBC News Mundo*. Recuperado de: [www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50643441](http://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-50643441)
- Ramírez, M. (2015). Desarrollo de hábitos en la vida de una persona. *INFAD Revista de Psicología*, 165 - 171.
- Regader, B. (2016). *Psicología y mente. La teoría del aprendizaje de Jean Piaget*. Recuperado de: <https://psicologiymente.com/desarrollo/teoria-del-aprendizaje-piaget>

- Rifo, B., Caro, N., & Sáez, K. (2018). Conciencia lingüística, lectura en voz alta y comprensión lectora. *RLA. Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 56 (2), 175-198. Recuperado de: [https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-48832018000200175&script=sci\\_arttext&tlng=en](https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-48832018000200175&script=sci_arttext&tlng=en)
- Rodriguez, A., & Pérez, A. O. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 82, pp. 1-26. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=20652069006>
- Sánchez, J. M., & Brito, N. (2015) Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral. *Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe*, 13 (1), 117-141. Recueperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/encu/v13n2/v13n2a08.pdf>
- Sedano, M. (2015). Leer en el aula: propuesta para mejorar la lectura en secundaria. *Opción*, 31(6), 1136-1159. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045571062>
- Sotelo, A. M. (2019). *Cognición, metacognición, comprensión: Una relación necesaria e incluyente*. Recuperado de: [https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1846/Premio\\_Investigacion\\_Innovacion\\_2014\\_p\\_57-74.pdf?sequence=1](https://repositorio.idep.edu.co/bitstream/handle/001/1846/Premio_Investigacion_Innovacion_2014_p_57-74.pdf?sequence=1)
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos: Satisfacción de las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. Recuperado de: <https://www.humanium.org/es/declaracion-mundial-sobre-educacion-para-todos-satisfaccion-de-las-necesidades-basicas-de-aprendizaje/>
- Van der Veer, R., & Valsiner, J. (eds.) (1994). *The Vygotsky Reader*. Oxford: Blackwell
- Vázquez, E. (2016). *Comprensión lectora: comprobación del conocimiento y uso de las estrategias lectoras metacognitivas y cognitivas en alumnos de 5º de primaria*. (Tesis Doctorado, Universidad Complutense de Madrid, Madrid, España). Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/40468/1/T38130.pdf>
- Vega, F. D. M. (2018). *Estrategias de Lectura para desarrollar la Comprensión Lectora de los Estudiantes del Primer Año de Secundaria de la IE N° 86500, de Huata, Ancash*. Recuperado de: <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/6620>

- Vega, R. (2015). *Métodos para la enseñanza de la lector-escritura*. Recuperado de: [https://www.preescolarfridakahlo.com/app/download/9348892971/metodos\\_lectura\\_escritura.pdf?t=1476411529](https://www.preescolarfridakahlo.com/app/download/9348892971/metodos_lectura_escritura.pdf?t=1476411529)
- Vygotsky, L.S. (1978<sup>a</sup>). *Pensamiento y Lenguaje*. Buenos Aires, Argentina: La Pleyade.
- Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of child psychology and psychiatry*, 17(2), 89-100. Recuperado de: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/j.1469-7610.1976.tb00381.x>
- Zona de desarrollo proximo (31 de agosto de 2017). *Actualidad en Psicología*. Recuperado de: <https://www.actualidadenpsicologia.com/que-es/zona-desarrollo-proximo/>

## Apéndice

### Apéndice A. Formato Encuesta a Docentes

#### CUESTIONARIO SOBRE ESTRATEGIAS PARA LA ENSEÑANZA/APRENDIZAJE DE LA COMPRNESION LECTORA

**Responsable:** Carmen Zapata – Metropolitana De Educación Ciencia Y Tecnología “UMECIT”  
El presente cuestionario constituye un instrumento para recolectar información sobre estrategias para la enseñanza/aprendizaje de la comprensión lectora (objetivo). A partir de esta información y gracias a su colaboración anónima, se podrá delimitar la variable de estudio, facilitando así la mejora en el desarrollo de este proyecto. Se le pide que conteste con sinceridad a las preguntas que se formulan. Por ello, se pide su opinión personal y un poco de su tiempo.

El investigador se compromete a enviarle, si es de su interés y así lo solicita, un resumen de los resultados del estudio.

Muchas gracias por su colaboración.

#### Interrogantes

**1. ¿Cuáles cree que sean las causas primarias de las dificultades en la comprensión lectora de los estudiantes?**

R// \_\_\_\_\_

**2. ¿Cuáles son los principales efectos identificados en sus estudiantes relacionados con la comprensión lectora?**

R// \_\_\_\_\_

**3. ¿Cuál considera que es la estrategia más utilizada por los estudiantes para la lectura de comprensión?**

R// \_\_\_\_\_

**4. ¿Cree usted que desde el área de lenguaje contribuye al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de sus estudiantes? ¿Porque?**

R// \_\_\_\_\_

**5. ¿Cree que los problemas en la comprensión lectora inciden y es también responsabilidad de las otras, o solamente de lenguaje? ¿Porque?**

R// \_\_\_\_\_

**6. ¿Cuáles son las estrategias que utiliza en el aula para fomentar y fortalecer la comprensión lectora en sus estudiantes?**

R// \_\_\_\_\_

**7. ¿Cuál considera que es la mejor estrategia para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes?**

R// \_\_\_\_\_

**8. ¿Qué elementos didácticos utiliza para fomentar y fortalecer la comprensión lectora dentro del salón de clase?**

R// \_\_\_\_\_

**9. ¿Qué desarrolla como docente para fortalecer el hábito de la lectura en sus estudiantes?**

R// \_\_\_\_\_

**10. ¿Cuáles estrategias institucionales plantearía para mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes?**

R// \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

## Apéndice B. Diario de Campo

UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA “UMECIT” DIARIO DE CAMPO		
Información Básica		
<b>Institucion Educativa:</b>	Institucion Educativa Santa Rosa - Sede Jose Cardona Hoyos	
<b>Docente Investigador:</b>	Carmen E. Zapata	
<b>Grado:</b>	Grado 4°-2 Jornada Tarde	
Descripción de las Experiencias		
Fecha	Reflexión	Observación
<b>31 de Octubre de 2019</b>		
Estando en periodo de desarrollo institucional al trabajar el plan de mejoramiento se analiza la dificultad que desde años atrás se viene observando con los resultados de las pruebas externas y se presentan los resultados del 2014 y 2016, donde se reflejan las falencias en el proceso de comprensión lectora y se solicita que en el plan de aula de cada grado se plasme las actividades que se realizaran para el fortalecer el proceso de lectura y escritura.	Se propone que cada docente realice diagnóstico de su grupo y establezca las estrategias de mejora de procesos que socializara con la comunidad de aprendizaje.  En lo personal me nace la idea de trabajar los cuadernillos de las pruebas saber pasadas de tal manera que las pueda proyectar y leer en voz alta	Los docentes establecerán en su planeación las estrategias de mejoramiento al proceso lectoescritura.  La lectura del primer cuadernillo se realizó en dos días toda la jornada Las lecturas se realizaron teniendo en cuenta diferentes estrategias para fortalecer el
<b>05 de noviembre de 2019</b>		
Siendo las 1pm entrego en coordinación los planes de aula donde manifiesto que a partir de la fecha realizare actividades referidas a fortalecer lectura y escritura, manifiesto que aunque los estudiantes están en el grado cuarto algunos no poseen los desempeños para el grado (no saben leer ni escribir, resultado previo diagnostico),entonces haré un trabajo de refuerzo hasta lograr nivelar estos	Al iniciar este proceso empiezo a observar como los	

<p>estudiantes y para el tercer periodo se desarrollara una propuesta de lectura basada en el trabajo a partir de una secuencia didáctica, para favorecer la comprensión de textos y que utilizare los cuadernillos de las pruebas saber de años anteriores como referente de lectura que tienen los parámetros específicos que evalúa el icfes en primera instancia. Después de hacer el proceso de nivelación en lectura y escritura se procede a trabajar lectura con las pruebas saber de años anteriores anterior.</p>	<p>estudiantes pueden responder más aciertos cuando escuchan que les leo y les pregunto, que cuando leen ellos, entonces para tener una mejor percepción la segunda parte leo en el comienzo y luego los dejo que ellos mismos lean y respondan en la hoja de respuestas y al revisar los resultados encuentro que les fue mejor cuando escucharon los que yo les leía y cuando ellos realizaron su lectura</p>	<p>proceso de comprensión.</p> <p>Para mí también fue algo maravilloso porque nunca había visto mis estudiantes tan interesados por una lectura.</p>
<b>07 de agosto de 2019</b>		
<p>Siendo las 1pm se procede a buscar en el banco de material de la escuela los cuadernillos de las pruebas saber aplicadas años atrás y se escoge las del 2014 y 2016 como material para ser utilizado por la docente para aplicarlo a los niños de cuarto desde la concepción de la lectura en voz alta</p>		
<b>07 y 12 de noviembre de 2019</b>		
<p>la docente realiza la lectura del cuadernillo del primer cuadernillo el cual leo en voz alta pregunto y los niños van dando sus respuesta verbalmente.</p>		
<b>14 y 18 de noviembre de 2019</b>		
<p>La segunda prueba escogida y esta vez se entrega la hoja de respuestas para que los niños respondan.</p>		
<b>19 de agosto de 2019</b>	<p>La lectura de la adaptación de la novela la María se hizo en dos secciones las cuales</p>	
<p>EL día 19 de agosto varias niñas me comentan que como hemos está haciendo lecturas quisieran leer un libro de amor que está leyendo el hermano de una niña</p>		

<p>que está en quinto pero estudia en otra escuela, yo les dije que si la mayoría está de acuerdo lo leemos, las niñas dialogan con sus compañeros y acuerdan leerlo, entonces le presento la adaptación de la novela la María para niños y primero investigamos sobre el autor y aspectos generales como que es una adaptación etc.</p>	<p>los estudiantes quedaron fascinado y aproveche para realizar talleres que dieran cuenta de sus niveles de comprensión, situación que me permitió evidenciar mejoría en el proceso de comprensión</p>	
<p><b>20 de noviembre de 2019</b></p>		
<p>Y para el día 18 de noviembre a las 2 pm iniciamos la segunda sección de lectura del libro.</p>		
<p><b>25 de noviembre de 2019</b></p>		
<p>El 25 de noviembre continuamos a la 1pm pues ellos estaban ansiosos y casi que me obligaron a continuar la lectura, les pregunte sobre lo que pensaban que continuaría en el relato y ellos entusiasmados emitían sus ideas. Como en mi planeación tenía previsto para el tercer periodo realizar una propuesta de mejora (secuencia didáctica) para el proceso de comprensión lectora, aquí se me estaba presentando todos los elementos y mi idea era la lectura de fábulas, Pues eran contenidos que estaba abordando y como desde el área de ética estábamos trabajando, el dialogo y la paz por el bum de la situación de nuestro país con los diálogos de paz, esta es una buena oportunidad para transversalizar contenidos de enseñanza. En este orden de ideas los cautive a través de la pregunta ¿saben ustedes que los “animales también hablan de paz”? un</p>		

<p>niño respondió: "mentiras, los animales no hablan sino que se pelean por su territorio" y otro le dijo en las fábulas si hablan, entonces les hable sobre fabulas de Tamalamque y les presente el libro el cual nos pusimos de acuerdo y planteamos leerlo en por parte y que algunas veces lo leería yo y las otras ellos. Les solicite que se organizaran en grupos y formaron seis grupos de cinco estudiantes los cuales se repartieron de seis mini capítulos para leerlos por turnos encada sesión y yo empecé a adelantarme y tener listas las preguntas y talleres para aplicar durante y al finalizar cada lectura</p>		
--	--	--

## Apéndice C. Talleres

TALLER 1  
COMPRENSION LECTORA

OBJETIVO: analizar la capacidad de los estudiantes para reconocer hechos y detalles relevantes de la historia (literar)

Según la lectura realiza el texto adaptación de la novela la María responde:

1-¿Cuál es el nombre del texto? La María

2-¿Dónde se desarrolla la historia? En una hacienda

3-¿Cuáles son los personajes principales? María y Sean

4-¿Quién es María? La prima de Sean

5-¿Con quién vive María? Los tíos

6-¿Qué parentesco tienen Efrain y María? Primos

7-¿Realiza un dibujo de lo que has entendido de la historia?

TALLER 2  
COMPRENSION LECTORA

Objetivo: que los estudiantes demuestren sus habilidades para interpretar un texto.

A continuación, responder las preguntas de acuerdo a la lectura realizada en clase

1-¿De qué trata la historia? De cómo María que se enamora de Sean

2-¿Por qué Efrain no le puso un mensaje o llamo a María en vez de enviarle una carta? Porque en ese momento no tenía dinero

3-¿A qué se refieren en el texto cuando dicen "ya de vuelta en el valle a sus padres abrazo, a sus hermanas saludo pero a María no encontró"? Porque María se fue a estudiar a otra ciudad

4-¿Qué diferencias puedes establecer entre la época que sucedió esta historia y la actualidad? que ya no los chicos se enamoran a caballo o por carta sino por internet y por teléfono

5-¿Qué semejanzas encuentras entre la época de la historia y la actualidad? que los chicos se enamoran por internet y por teléfono

6-¿Qué final le darías tú la historia? que María no vaya y Sean sea feliz

INSTITUCIÓN EDUCATIVA SANTA ROSA  
SEDE JOSÉ CARDONA HOYOS  
DOCENTE CARMEN ELISA ZAPATA

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

AREA: LENGUA CASTELLANA  
TALLER 3  
COMPRENSION LECTORA

Objetivo: identificar la capacidad de argumentación, interpretación del estudiante.

Según el texto fábula de Talmalameque "los animales hablan de paz"

Marca la opción correcta, encerrándola en un círculo y justifica la respuesta donde se indique

1-¿por qué estaban preocupados los conejo y otros animales?

A. Habrá una asamblea en el pueblo  
B. Los animales no irán a la fiesta  
C.  Tío tigre mata a los animales  
D. Tío conejo es un criminal

2-¿Qué hizo conejo al ver que la zorra no se había asustado?

A.  se puso orgulloso y la felicitó  
B. saltó de la olla y le dio las manos  
C. lo llamó traicionero y lo expulsó  
D. Tigre lo derribó y lo amarró

3-¿Por qué crees que tigre estuvo de acuerdo en convocar a la asamblea para acordar la paz?

A. Le gusta convivir en paz y solidaridad  
B. Es muy traicionero y tiene otras intenciones  
C. Reunidos darían solución a los problemas  
D. Estaba aburrido de los problemas

4-¿para qué crees que conejo le propuso pactar una tregua de paz?

A. Para aprovechar el tiempo  
B. Para perder tiempo  
C.  Para evitar que tigre lo atacara  
D. Para avanzar en las preparativos

Justifica tu respuesta: Por que conejo quería que Sean fuera feliz

5-¿por qué enviaron mensajeros por el mar y tierra?

A. Para que todos los animales se enteren  
B. para que todos atrapen a tigre  
C. para que no quedaran dudas de la paz  
D. para que conejo se exhibiera como presidente

Justifica tu respuesta: así se iban acordando

6-¿cual crees que es la enseñanza que esta historia?

A. que cuando halla guerra se haga tregua  
B. Convocar a asambleas o reuniones, halla guerras  
C.  que vivamos en paz y armonía  
D. debe haber guerra para después vivir en paz

Profe termino cuaderno

TALLER 4  
COMPRENSION LECTORA

Objetivo: que el estudiante sea capaz de comparar y extraer aspectos relevantes de la lectura

REALIZA UN CUADRO COMPARATIVO ENTRE LOS TEXTOS ABORTADOS

TEXTO 1	La María	TEXTO 2	Los animales hablan de paz
Lugar donde se desarrolla la historia	una hacienda	un pueblo	un pueblo
Tiempo	en 1867	en este siglo	en este siglo
Tema			
Idea principal	el amor	La paz	La paz
Personajes			
Acciones más Relevantes	Se enamoraron y no se pudo por cobrar	hicieron una reunión para hablar de paz	hicieron una reunión para hablar de paz
Relación del texto con la actualidad	los enamorados se envían mensajes por internet	Están hablando para hacer paz en Colombia	Están hablando para hacer paz en Colombia
Vocabulario desconocido	entendi todo	tregua	comprendí

En su cuaderno haga un resumen corto de cada historia, debe tener en cuenta el correcto uso de los signos de puntuación, el uso de las mayúsculas y demás elementos esenciales para realizar un buen ejercicio de escritura.

7-¿para qué se realizó el desarme de los violentos?

A- evitar que el alacrán los picara  
 B- para que tigre pudiera comerse, más fácil los animales  
 C- para que no se atacaran entre si  
 D- para garantizar el buen desarrollo de la asamblea

8-¿Por qué las acusaciones hacia el hombre eran las peores?

A- porque el hombre es el mejor amigo de los animales.  
 B- Por que el hombre cuida los bosques  
 C- por que el hombre necesita de los animales  
 D- Porque el hombre es el enemigo público de los animales

Justifica tu respuesta: el hombre se come los animales y quema el bosque

9-¿Por qué crees que uno de los minicapitulos titula, "no hay peor ciego que el que no quiere ver"?

A- Por que trata de la honestidad  
 B- Trata del engaño  
 C- Trata de la ceguera  
 D- Trata de la lealtad

10-¿por se hizo enterrar vivo perico ligero?

A- quería saber cómo era la muerte  
 B- quería llamar la atención  
 C- por lento y perezoso

Justifica la respuesta: quería que le dieran la comida, era perezoso

11-¿Qué piensas de que aunque todos acusaran al hombre al final le dieron la razón? entendieron que siempre no es malo siempre arbales

12-¿Qué piensas de la forma como conejo organiza la asamblea? todos participaron

13-¿Por qué crees que escogieron Tamalameque como lugar para realizar el encuentro? no crea por que esta cerca al río y mur

14-¿encuentras algún parecido de esta historia con la realidad actual? gobierno esta desordenado la guerra es

15-¿qué entiendes por tregua? es tener un tiempo sin pelear

16-¿Qué crees que hubiera pasado si el tío tigre como presidente de la asamblea buscara como comerse a todos?

17-Realiza una lista de los animales que participan en la historia y dibuja algunos

18-consulta en qué lugar de Colombia queda Tamalameque y ubícalo en el

## Anexos

### Anexo A. Prueba de Entrada (Pre-Test)

## SABER 5 - LENGUAJE

## SABER 5 - PRUEBA DE LENGUAJE

Responde las preguntas 1 a 6 de acuerdo con el siguiente texto:

**EL ASNO**

Un día, un buen hombre de esos que son el hazmerreír de los demás, marchaba al mercado llevando tras de sí un asno atado mediante una sencilla cuerda alrededor del cuello del animal. Un ladrón, muy práctico en el arte de robar, lo vio y decidió quitarle el borrico. Se lo dijo a uno de sus amigos, que le preguntó:

- Pero ¿cómo harás para que el hombre no se dé cuenta?  
- ¡Sígueme y verás!

Se acercó entonces por detrás al hombre, y muy suavemente quitó la cuerda del cuello del asno y se la puso él mismo, sin que el dueño se diera cuenta del cambio, yendo como una bestia de carga, mientras su compañero se marchaba con el asno robado.

Cuando el ladrón se aseguró de que el borrico se encontraba ya lejos, se detuvo bruscamente en su marcha, y el hombre sin volverse, comenzó a tirar de él. Pero al sentir resistencia, se dio la vuelta decidido a pegarle al animal, y vio en lugar del asno al ladrón sujeto por la cuerda.

Ante la sorpresa, se quedó un rato sin poder hablar, y al final, dijo:

- ¿Qué cosa eres tú?  
- Soy tu asno, ¡oh dueño mío! Mi historia es asombrosa. Has de saber que yo fui en mi juventud un pícaro entregado a toda clase de vicios.

Un día, entré borracho en casa de mi madre, quien al verme me regañó mucho y quiso echarme del lugar. Pero yo, estando como estaba, llegué hasta pegarle. Ella, indignada, me maldijo, y el efecto de su maldición, fue que yo cambié al momento de forma y me convertí en un borrico.

Entonces, tú, ¡oh dueño mío!, me compraste en el mercado de los asnos, y me has conservado durante todo este tiempo y te has servido de mí como animal de carga, y me has azotado cuando me negaba a marchar dirigiéndome una serie de palabras que no me atrevería a repetirte. Mientras yo, no podía ni siquiera quejarme, pues no me era posible hablar. En fin, hoy mi pobre madre me ha debido recordar de buena voluntad y la piedad ha debido entrar en su corazón implorando para mí misericordia. No dudo que ha sido el efecto de esa misericordia el que hace que tú me veas como mi primitiva forma humana.

Al oír estas palabras, el pobre hombre exclamó:

- ¡Oh, perdóname por los agravios recibidos de mí, y olvida los malos tratos que te haya hecho sufrir al ignorar estas cosas!

Después de decir esto, se apresuró a quitar del cuello del ladrón la cuerda y se fue muy arrepentido a su casa en donde no pudo dormir en toda la noche de tanto remordimiento y pesar que tenía. Pasados unos días, el pobre hombre fue al mercado de los asnos a comprar otro borrico y ¡cuál sería su sorpresa al encontrar al muchacho bajo el aspecto de animal de carga!

Y dijo para sí, indudablemente ese bribón ha debido cometer un nuevo delito. Y acercándose al asno que se había puesto a rebuznar al conocerle se inclinó sobre su oreja y le gritó con todas sus fuerzas: "¡Oh sinvergüenza incorregible, otra vez debiste golpear a tu madre para verte convertido en un asno! Mas no, ¡no seré yo el que te compre otra vez!"

Y furioso, le dio con un palo que llevaba y marchó a comprar otro asno, asegurándose antes de que su padre y su madre lo fueran también.

Texto tomado de: Agullo, Carmen (1982) (Adaptación).  
*Las mil y una noches*. Madrid: EDAF.

## Anexo B. Prueba de Salida (Pos-Test)

**BLOQUE B** Cuadernillo L1 5º

### **PRUEBA DE LENGUAJE**

**RESPONDE LAS PREGUNTAS 1 A 6 DE ACUERDO CON EL SIGUIENTE TEXTO**

#### **LAS HADAS**

Las hadas son las criaturas más hermosas y más queridas entre los seres fantásticos. Existen hadas de muchos tamaños, formas y colores, como las hadas madrinas, las hadas protectoras, las hadas del agua, del aire, del tiempo, de los cuentos, etcétera.

Las hadas buenas son las más pequeñas, ellas viven en las flores y son las mejores de todas. Las hay rubias, castañas y de cabello negro, pero no se puede determinar cuáles son más bellas. Sus vestidos están hechos con polvo de estrellas. En su cabeza, usan coronas de flores. Sus alas parecen amarillas, pero no se pueden tocar porque se desvanecen.

Las hadas madrinas son las más viejas. Sus vestidos están hechos con nubes azules de diversos tonos y llevan en la cabeza un gorro puntiagudo hecho también con nubes, al igual que sus alas.

Tomado de: *Portal del idioma 4*. Bogotá. Ed. Norma.

1. En la primera línea del primer párrafo, se advierte que el autor del texto quiere
  - A. convencernos de que no hay seres más hermosos que las hadas.
  - B. exponer razones de por qué las hadas son los seres más maravillosos.
  - C. explicarnos por qué las hadas madrinas son las criaturas más viejas.
  - D. contarnos cómo es el reino de fantasía en el que viven las hadas.
  
2. En el primer párrafo, el autor hace una
  - A. enumeración.
  - B. explicación.
  - C. descripción.
  - D. justificación.
  
3. Según el texto, las hadas buenas viven en
  - A. el agua.
  - B. las flores.
  - C. el aire.
  - D. las nubes.

2 Lenguaje



Fuente: ICFES (2016)

### Anexo C. Matriz de Referencia en Lenguaje 3°

COMPETENCIA	COMUNICATIVA (Proceso de Escritura)		COMPETENCIA	COMUNICATIVA (Proceso de Lectura)	
COMPONENTE	APRENDIZAJE	EVIDENCIA	COMPONENTE	APRENDIZAJE	EVIDENCIA
PRAGMÁTICO	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	Identifica la correspondencia entre el léxico empleado y el contexto o auditorio al que se dirige un texto.  Reconoce la correspondencia entre lo que se dice y el efecto que se quiere lograr en el interlocutor.	PRAGMÁTICO	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	Caracteriza el enunciador respecto a lo enunciado.  Caracteriza los roles y estados de los participantes en la situación de comunicación que configura el texto.
	Prevé el rol que debe cumplir como enunciadore, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.	Identifica el posible lector del texto o la audiencia a la que se dirige.  Identifica el propósito que debe tener el texto para cumplir con las condiciones del contexto o las exigencias de comunicación.  Identifica la instancia de enunciaciónde relación con los interlocutores.		Identifica el contexto o situación que autoriza el uso de terminado tipo de texto o enunciado.	
SEMÁNTICO	Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	Evalúa el estilo y léxico del texto atendiendo a las exigencias de la situación de comunicación y al rol del interlocutor.	SEMÁNTICO	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.	Identifica intenciones, propósitos y perspectivas.  Identifica la función social de algunos textos de circulación cotidiana.
		Evalúa el orden o secuencia que deben tener las ideas en un texto para lograr la coherencia y unidad de sentido.		Reconoce información explícita de la situación de comunicación.	Relaciona un enunciado con marcas de enunciaciónde.
		Evalúa la pertinencia del contenido en relación con el propósito.		Compara textos de diferente formato y finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido.	Identifica relaciones de contenido entre dos textos.
		Evalúa la puntualidad y claridad de las ideas.		Recupera información explícita en el contenido del texto.	Identifica el sentido que tienen algunos códigos no verbales en situaciones de comunicación cotidianas.  Reconoce la presencia de argumentos en un texto.  Reconoce secuencias de acciones o acciones proceso (hechos, eventos, pasos, momentos, etapas, instrucciones).
		Evalúa las estrategias de progresión y desarrollo del tema.		Organiza y selecciona las ideas atendiendo a la articulación sucesiva que deben tener con el desarrollo del tema englobante.	Ubica en un texto escrito información puntual sobre ¿qué?, ¿quién?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿cómo?
		Evalúa las formas de referir o recuperar información en el texto.		Selecciona las ideas que permiten iniciar, dar continuidad o cerrar un escrito.  Selecciona los enunciados que pueden ayudar en el desarrollo de una idea, ya sea para completar, aclarar o explicar.	Deduce información que permite caracterizar los personajes según sus acciones, sus palabras o por la manera como otros personajes se relacionan con ellos.  Establece relaciones de sentido entre palabras o expresiones para dar cuenta de posibles campos semánticos.
Da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.	Selecciona los enunciados que pueden ayudar en el desarrollo de una idea, ya sea para completar, aclarar o explicar.	Recupera información implícita del contenido del texto.	Identifica el sentido de una palabra o expresión en su relación contextual.  Relaciona e integra información del texto y los paratextos, para predecir información sobre posibles contenidos.  Relaciona información verbal y no verbal para determinar la idea o el tema del texto.  Sintetiza y generaliza información, para construir hipótesis globales sobre el contenido del texto.		
Prevé temas, contenidos o ideas atendiendo al propósito.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.  Elige un tema atendiendo a las características de la situación de comunicación.	Recupera información implícita del contenido del texto.	Identifica la estructura explícita del texto (silueta textual).	Identifica el armazón o estructura del texto.  Identifica la correferencialidad.  Identifica la función de marcas lingüísticas de cohesión local (entre oraciones y párrafos).  Reconoce algunas estrategias propias de cada tipo textual.  Ubica el texto dentro de una tipología o taxonomía (por el uso o función).	
Propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.	Estructura y ordena ideas o tópicos siguiendo un plan de contenido.				
Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.	Identifica el contenido que abarca la problemática a desarrollar.  Reconoce la información que le permite abordar un tema.	Identifica la estructura implícita del texto.	Identifica la estructura implícita del texto.	Identifica la estructura implícita del texto.	
Selecciona los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central.	Elige los elementos lingüísticos que ayudan a ordenar y estructurar el texto.				
SINTÁCTICO	Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.	Evalúa en un texto escrito el uso adecuado de los elementos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación).	SINTÁCTICO	Identifica la estructura implícita del texto.	Identifica la estructura implícita del texto.
	Prevé el plan textual.	Identifica el tipo de texto que debe escribir.			

Fuente: ICFES (s.f.)

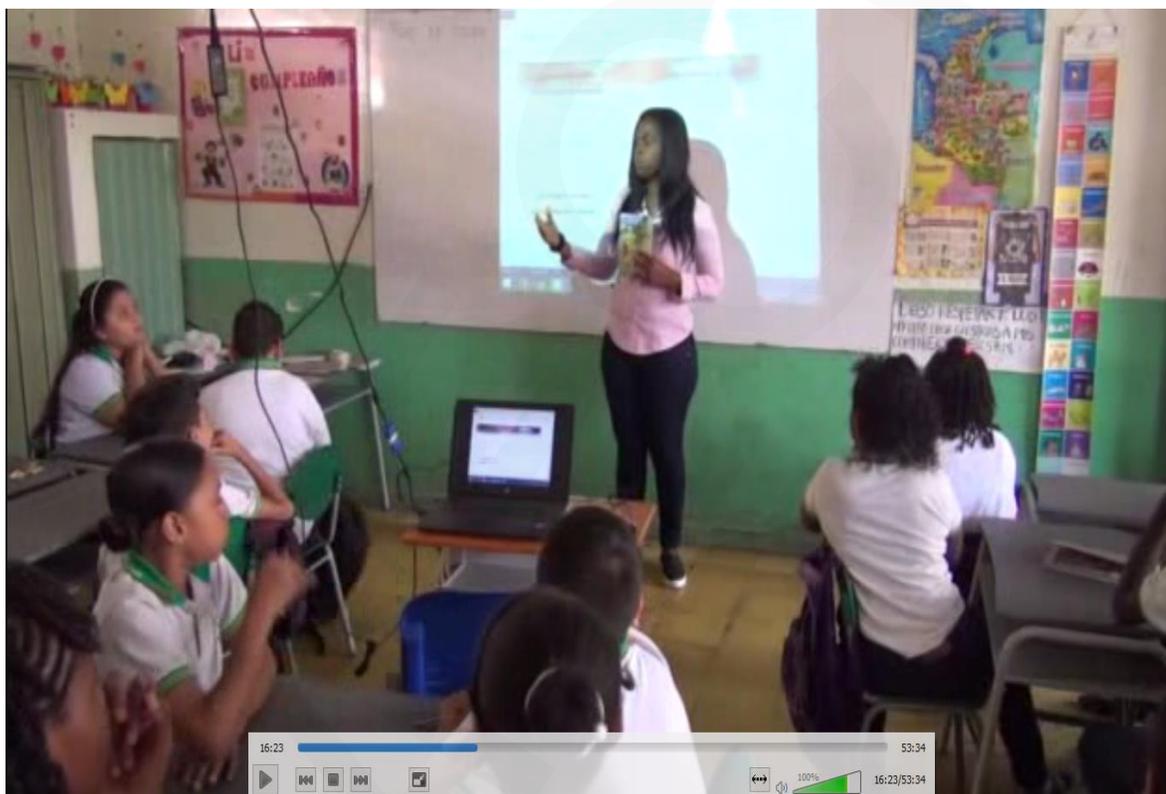
### Anexo D. Matriz de Referencia en Lenguaje 5º

COMPETENCIA	COMUNICATIVA (Proceso de Escritura)	
	APRENDIZAJE	EVIDENCIA
PRAGMÁTICO	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.	Identifica la correspondencia entre el léxico empleado y el auditorio al que se dirige un texto.
	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.	Evalúa la validez o pertinencia de la información de un texto y su adecuación al contexto comunicativo.
	Prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.	Identifica características de la enunciación para cumplir con una intención comunicativa. Identifica el propósito que debe tener el texto para cumplir con las condiciones del contexto o las exigencias de comunicación. Indica el rol que debe cumplir como enunciador de un texto, a partir de la situación de comunicación.
SEMÁNTICO	Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	Evalúa las formas de referir o recuperar información en el texto. Evalúa el estilo y léxico del texto atendiendo a las exigencias de la situación de comunicación y al rol del interlocutor. Evalúa la pertinencia del contenido en relación con el propósito. Evalúa la puntualidad y claridad de las ideas.
	Prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.	Elige un contenido o tema acorde con un propósito.
	Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.	Identifica el contenido que abarca la problemática a desarrollar.
	Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.	Elige los conectores y marcas textuales que permiten dar cohesión a las ideas.
SINTÁCTICO	Da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.	Evalúa en un texto escrito el uso adecuado de los elementos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación).
	Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.	Elabora un plan textual para producir un texto. Identifica el armazón o estructura del texto. Identifica el tipo de texto que debe escribir.

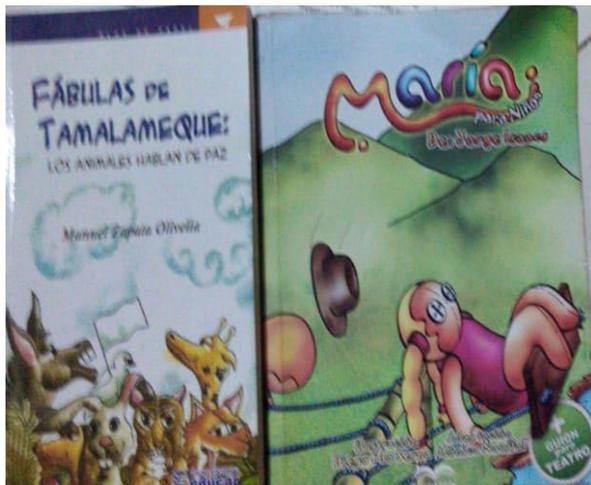
COMPETENCIA	COMUNICATIVA (Proceso de Lectura)		
	APRENDIZAJE	EVIDENCIA	
PRAGMÁTICO	Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.	Caracteriza al posible enunciatario del texto.	
	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.	Identifica intenciones y propósitos en los textos que lee.	
	Reconoce información explícita de la situación de comunicación.	Identifica quién habla en el texto.	
SEMÁNTICO	Recupera información explícita en el contenido del texto.	Identifica el sentido que tienen algunos códigos no verbales en situaciones de comunicación cotidianas. Jerarquiza y clasifica los personajes según su participación en la historia. Reconoce la presencia de argumentos en un texto. Reconoce secuencias de acciones, hechos o eventos en los textos que lee. Ubica en un texto escrito información puntual sobre ¿qué?, ¿quiénes?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿por qué?, ¿cómo?. Ubica en un texto palabras o expresiones que permiten describir o caracterizar, la forma física, el carácter, las acciones o las costumbres de un personaje. Ubica ideas puntuales del texto. Ubica información relevante para dar cuenta de las relaciones entre eventos, agentes, pacientes, situaciones o fenómenos.	
	Recupera información implícita en el contenido del texto.	Elabora hipótesis de lectura global sobre los textos que lee. Relaciona e integra información del texto y los paratextos, para predecir información sobre posibles contenidos.	
	Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.	Infiere visiones de mundo o referentes ideológicos en los textos que lee. Relaciona el contenido de un texto con otros textos de la cultura.	
	SINTÁCTICO	Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.	Distingue entre el tiempo de la narración y el tiempo en el que ocurren los hechos. Reconoce algunas estrategias propias de cada tipo textual.
		Identifica información de la estructura explícita del texto.	Identifica el armazón o estructura del texto.
		Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.	Identifica la función de los corchetes, comillas, guiones, raya, signos de admiración, etc. en la configuración del sentido de un texto. Identifica la función de marcas lingüísticas de cohesión local (concordancia gramatical y conectores). Ubica el texto dentro de una tipología o género específico.

Fuente: ICFES (s.f.)

## Anexo E sesiones de clases







Lectura de la adaptación de *La Maria*

## **Anexo F. Denominación de la Propuesta**

- “La lectura en voz alta: la mejor herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora”.

## **Descripción de la Propuesta**

**Tabla 14.** Descripción Propuesta Pedagógica.

<p><b>Institución Educativa Santa Rosa</b></p> <p><b>DANE 176001025946 Nit. 805009344</b></p> <p><b>Resolución Oficial 1331 De 2009</b></p> <p><b>Santa Rosa Calle 72x # 283-35 Telefax. 4375966 Poblado Ii Jose Cardona Hoyos Calle 72n # 28-130 Comuneros I</b></p> <p><b>Proceso: Gestión de Formación</b></p>
<p><b>Procedimiento:</b></p>
<p><b>Planeación y Prestación del Servicio</b></p>
<p><b>Secuencia Didáctica</b></p> <p>“La lectura en voz alta: la mejor herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora”.</p> <p>Esta propuesta pedagógica basada en el uso de una secuencia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión de lectura en los niveles literal, inferencial y criterial, desde la perspectiva de la lectura en voz alta, se implementó en estudiantes para formar individuos analíticos, objetivos y críticos capaces de realizar una intertextualidad coherente. Además, se construyó como estímulo para mejorar el proceso de comprensión lectora desde la participación conjunta de estudiantes y docentes, por lo que cada una de las sesiones de trabajo realizadas se permitió a los estudiantes escuchar el texto y, de paso, fomentar la reflexión y retroalimentación en el espacio de trabajo. De manera que, los textos seleccionados fueron lo suficientemente interesantes para guiar el trabajo de análisis, cuestionamiento e inferencia; textos cortos para favorecer la motivación.</p> <p>Esta propuesta permitió articular una serie de actividades de aprendizaje y de evaluación mediadas por el docente, las cuales buscaron alcanzar el logro de determinados desempeños o metas educativas valiéndose</p>

de una serie de recursos que facilitaron la mejorar sustancial el proceso formativo de los estudiantes. La idea se sustentó en la necesidad de lograr un aprendizaje integral no fragmentado donde la integración y transversalidad de las demás áreas se hace evidente y avala la utilización de un enfoque temático integrador. En este sentido, se habla de una estrategia de enseñanza acertada para promover la comprensión lectora, al mismo tiempo que alcance de las competencias propuestas por el MEN, ya que el sistema educativo actual está orientado a la formación por competencias que privilegian el ser, el hacer y el saber hacer.

La presente secuencia didáctica tiene como bases los elementos esenciales del plan de aula institucional para el grado cuarto, que, a su vez, se derivan de lo estipulado en el plan de área de lengua castellana.

**Comprende la lectura de dos textos narrativo que son:**

1. La MARÍA para niños de Jorge Isaac (texto corto adaptado por Mónica Nauffal e ilustrado por Diego Fernando Serna).
2. Fábulas de Tamalameque: Los animales hablan de paz. Autor: Manuel Zapata Olivella.

Momentos de realización de la secuencia didáctica	Sesiones	Fecha
<p><b>Momento de apertura:</b> (sensibilización)</p> <p><b>Propósito:</b> despertar el interés de los estudiantes por la lectura a través de textos narrativos presentados en una secuencia didáctica.</p>	<p><b>Sesión 1:</b> sensibilización. (presentación de la secuencia conversatorio)</p>	31-10-2019
<p><b>Presentación de la secuencia didáctica</b></p> <p>Esta secuencia didáctica hace manifiesta la importancia de elementos esenciales para comprender, como lo son el lector, el texto y las actividades.</p> <p>Su apertura se realizó a través de un conversatorio con los estudiantes, donde se explicó que la secuencia se desarrollaría a partir de la lectura de dos textos narrativos, los cuales fueron elegidos teniendo en cuenta necesidades e interés de los estudiantes. Siendo estos: la adaptación de la novela la María y el otro los animales hablan de paz (fábula), donde se hizo énfasis</p>	<p><b>Sesión 2:</b> aspectos generales de los textos a leer.</p>	05-11-2019

<p>en la importancia de usar adecuadamente los signos de puntuación, entonación, pronunciación y el conocimiento del léxico para poder entender y comprender lo que se lee.</p> <p>Así mismo, se dialogaron sobre aspectos generales de los textos a leer como: biografía de los autores, género literario a que corresponden los textos.</p>		
<p><b>Momento de desarrollo:</b></p> <p><b>1. Lectura del texto narrativo <i>La María</i>.</b></p> <p>Se inició la sesión con ideas previas sobre el texto <i>La María</i> para niños. Luego, la profesora realizó la primera parte de la lectura teniendo en cuenta todos los aspectos mencionados en las estrategias, específicamente realizando preguntas constantes que atendieron al nivel de lectura literal. Tales como: ¿Quiénes son los personajes?, ¿Dónde se desarrolla la historia?, ¿quién es María?, ¿quién es Efraín?, ¿con quién viven?, ¿qué le paso a María?</p> <p>Para la segunda parte de la lectura del texto, la profesora se apoyó en algunos estudiantes para que ellos leyeran y también se formularan preguntas que evidenciaran los otros niveles de lectura. Algunas son: ¿Qué otro título se le puede poner a esta historia?, ¿Por qué Efraín no le puso un mensaje o llamó a María en vez de enviarle una carta?, ¿A qué se refieren en el texto cuando dicen "ya de vuelta en el valle a sus padres abrazó, a sus hermanas saludó pero a María no encontró?, ¿Cómo podrías tú dar otro final a la</p>	<p><b>Sesión 3:</b> lectura del texto narrativo <i>La María</i>..</p> <p>Aplicación de taller de comprensión lectora Nro. 1.</p>	07-11-2019
	<p><b>Sesión 4:</b> aplicación de taller Nro. 2.</p>	12-11-2019
	<p><b>Sesión 5:</b> lectura de texto narrativo <i>Los animales hablan de paz</i> (Fábula)</p>	14-11-2019
	<p><b>sesión 6:</b> Lectura de la primera parte realizada por la docente.</p>	18-11-18
	<p><b>Sesión 7:</b> lectura de la segunda parte.</p> <p>Participación de dos equipos de trabajo formados por cinco estudiantes cada uno, quienes leyeron por turnos teniendo como referencia los párrafos.</p>	20-11-2019
<p><b>Sesión 8:</b> tercer momento de la lectura.</p>	25-11-2019	

<p>historia?, ¿Qué diferencias puedes establecer entre la época que sucedió esta historia y la actualidad?, ¿Qué semejanzas encuentras entre la época de la historia y la actualidad?</p>	<p>Se leyeron seis mini capítulos con la misma estrategia de la sesión anterior.</p>	
<p>Lo anterior complementado con el taller 1 y 2, realizados en las sesiones 3 y 4.</p> <p><b>2. Lectura de texto narrativo fábulas de Tamalameque (Los animales hablan de paz)</b></p> <p>La lectura de este texto se hizo en las sesiones 5, 6, 7 y 8, debido a que el texto estaba expresado en mini capítulos, y para cada sesión se abordaron interrogantes que permitieron hacer anticipación. Se mantuvo el interés y la concentración a partir de preguntas durante la lectura, y se resolvieron las inquietudes presentadas.</p> <p>En la primera sesión, la lectura la realizó la profesora.</p> <p>Con las siguiente sesiones, se abrió la participación activa de los estudiantes, pues se formaron equipos de trabajo colaborativos o cooperativo, y de esta manera se realizaron las posteriores lecturas y análisis de las mismas.</p> <p>Se finalizó con la realización de los talleres 3, 4 y 5 en la sesión 9.</p>	<p><b>Sesión 9:</b> cuarto momento.</p> <p>Se leyeron seis mini capítulos con la misma estrategia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aplicación de taller Nro. 3: evidencia los tres niveles de lectura.</li> <li>- Aplicación de taller Nro. 4: análisis crítico comparativo de los textos.</li> <li>- Aplicación de taller Nro. 5: evidencia de las competencias generales del área de lengua castellana y la transversalidad de los contenidos.</li> </ul>	<p>27-11-2019</p>
<p><b>Momento de cierre:</b></p>	<p><b>Sesión 10:</b> Se aplicó el taller de cierre (qué aprendí, qué me faltó aprender, qué me gustaría aprender las próximas clases,</p>	<p>28-11-2019</p>

Para este momento, es decir, la sesión 10, entendido como el uso de lo aprendido, se hizo un resumen del tema en plenaria en la sala de sistemas.	cómo voy a aplicar lo aprendido).	
	<b>Observaciones:</b> además de fortalecer la comprensión de lectura en sus diferentes niveles, esta secuencia evidencia cómo se puede transversalizar los contenidos de enseñanza de las diferentes áreas desde un enfoque temático integrador que conduce a los estudiantes a comprender los contenidos, relacionarlos con su diario vivir asumiendo una postura crítica frente a ellos.	

### **Fundamentación**

La Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos, de la ciudad de Cali, ha presentado dificultades a nivel de comprensión lectora en las pruebas externas conocidos como SABER en los diferentes grados en los que se aplica (3°, 5°, 9° y 11°). Estos resultados se deben a la enseñanza y aprendizaje de contenidos todavía basados en la clase magistral, donde el docente transmite un número de información sobre determinado tema, para luego evaluar el proceso, sin tener control suficiente, de si realmente los estudiantes están entendiendo o interiorizando esa información de forma positiva. De manera que, se hace necesario flexibilizar las estrategias de enseñanza/aprendizaje, especialmente en el área de lengua castellana, orientado a fortalecer los niveles de comprensión lectora como habilidad transversal que pueda incidir en el desempeño académico de estos, como también que los docente observen que no siempre la tradicionalidad en la educación tiene resultados favorables en un

contexto mediado por equipos tecnológicos, amplias estrategias a tener en cuenta, métodos o enfoques.

Con lo anterior, lo que se busca es que los estudiantes adquieran el hábito lector que necesitan para fortalecer su proceso académico y de formación continua. Así, esta propuesta pedagógica se focaliza en el fortalecimiento de la competencia lectora desde la lectura en voz alta, como sistema altamente participativo de habla y escucha que educa desde ambos puntos de vista.

### **Objetivos de la Propuesta**

#### **Objetivo General**

- Mejorar la comprensión lectora de los estudiantes del grado 4º-2 de la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos de la ciudad de Santiago de Cali, desde la perspectiva de la lectura en voz alta.

#### **Objetivos Específicos**

- Incentivar a los docentes de la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos, a implementar estrategias de enseñanzas y aprendizaje para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos.
- Acompañar el proceso lector de los estudiantes del grado 4º-2 de la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos.
- Analizar el aporte de la lectura en voz alta en los procesos de comprensión lectora.

Beneficiarios

- La propuesta está dirigida a 30 estudiantes del grado 4°-2 de la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos, de la ciudad de Santiago de Cali.

## Productos

**Tabla 15.** Productos - Propuesta Lectura en Voz Alta.

Estándar básico de Competencia	Competencia	Niveles de Comprensión Lectora	Sesiones	Productos
Comprensión e Interpretación Textual – ICFES (2018)	Comunicativa (proceso de lectura) – ICFES (2018)	Nivel Literal, Inferencial y Criterial	<b>Sesión 1.</b> Sensibilización. (presentación de la secuencia conversatorio)	Comprende la intención comunicativa de diferentes tipos de texto.  Infiere las temáticas que desarrollan un texto a partir de la información que contiene y el contexto de circulación en que se ubica.  Produce textos literarios atendiendo a un género específico (narración)  Emplea la lectura como herramienta para seguir aprendiendo y comprender su entorno.  Escucha a sus compañeros leer en voz alta y analiza sus dificultades y fortalezas.
			<b>Sesión 2.</b> Aspectos generales de los textos a leer	
			<b>Sesión 3.</b> Lectura del texto narrativo la María para niños. Aplicación de taller de comprensión lectora Nro. 1.	
			<b>Sesión 4.</b> Aplicación de taller Nro. 2.	
			<b>Sesión 5.</b> Lectura de texto narrativo los animales hablan de paz (Fábula)	
			<b>Sesión 6.</b> Lectura de la primera parte realizada por la docente	
			<b>Sesión 7.</b> Lectura de la segunda parte, participan dos equipos de trabajo, formados por cinco estudiantes cada uno, quienes leen por turnos teniendo como referencia los párrafos.	

			<p><b>Sesión 8.</b> Tercer momento de la lectura se leen seis mini capítulos con la misma estrategia de la sesión anterior</p>	<p>Se escucha al leer en voz alta y trata de corregir sus dificultades</p>
			<p><b>Sesión 9.</b> Cuarto momento se leen seis mini capítulos con la misma estrategia y se culmina con los talleres 3, 4 y 5.</p>	<p>Desarrolla disposición por leer, escribir, hablar o escuchar.</p>
			<p><b>Sesión 10.</b> Se aplica el taller de cierre (qué aprendí, qué me faltó aprender, qué me gustaría aprender las próximas clases, cómo voy a aplicar lo aprendido)</p>	<p>Emplea el potencial del lenguaje para la resolución de conflictos.</p> <p>Las sesión o actividad aquí planeadas permite que el estudiante vaya desarrollando las habilidades necesarias para abordar asertivamente las exigencias de la comprensión lectora y en ese mismo sentido las de la prueba saber</p>

**Fuente:** elaboración propia.

### **Localización**

Esta propuesta fue desarrollada en las instalaciones de la Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos, de la ciudad de Santiago de Cali, exactamente ubicada en el Barrio El Poblado (sector II) con dirección: Calle 72x No. 28-3-35.

### **Método**

Para esta propuesta, se trabajó con el Enfoque Temático, el cual permitió un aprendizaje integrador a partir de la construcción e implementación de diversas actividades de trabajo autónomo y colaborativo, que permitieron evidenciar cómo los estudiantes aprenden con los textos en interacción, cómo ponen en práctica las habilidades y destrezas para aplicar los competente pragmático, sintáctico y semántico en los diferentes niveles de comprensión lectora. Es decir, se desarrolló un proceso de estimulación basado en la práctica y experiencia para alcanzar diferentes desempeños que tienen incidencia en otras áreas del conocimiento que se cursan en la institución educativa.

Se utilizaron estrategias de lectura antes, durante y después de las mismas para anticipar, predecir, inferir y analizar, de forma general, el texto; de tal manera que, se abordaran los tres niveles en la comprensión:

1. Identificar los elementos centrales del texto de manera literal.
2. Que los estudiantes interpretaran lo que han leído.
3. Que el estudiante pudiese opinar o emitir juicios de lo leído.

Así como también evidenciar las competencias generales del área de lengua castellana, entendiéndose que:

- **Competencia gramatical o sintáctica:** atiende a las reglas de la morfología (estructura interna de las palabras), la fonética (los sonidos).
- **Competencia textual:** Referida a garantizar la a coherencia y la cohesión (el uso de e conectores, para unir las palabras) en los textos.

- **Competencia semántica:** capacidad del lector reconocer y usar los significados.
- **Competencia pragmática o socio-cultural:** identificación al uso de normas contextuales de la información.
- **Enciclopédica:** habilidad para relacionar lo aprendido con la cotidianidad familiar y general.
- **Literaria:** habilidad para reconocer proceso de cómo se escribe o se lee.

### **Las actividades a realizar se condensan en:**

#### **Antes de la lectura**

1. Lluvia de ideas sobre qué saben del texto.
2. Se enseña la carátula del texto.
3. Se recuerdan los acuerdos disciplinarios.
4. Se recalca la importancia de la buena escucha, el uso correcto de signos de puntuación al leer.
5. Se pone de manifiesto la importancia del uso de un tono de voz y lenguaje corporal para comunicar las emociones.

#### **Durante lectura**

1. La lectura se realiza por parte de la maestra apoyándose en algunos estudiantes.
2. Hacer pausas para preguntar, y responder dudas.
3. Se repinten la lectura en caso que no se entienda alguna oración o párrafo o simplemente se desea fijar la atención en esa parte.
4. Se indaga por el significado de las palabras desconocidas usando el diccionario.

5. Se eleva el tono de voz en algunas partes para reactivar la concentración y activar la memorización.

### Después de la lectura

- Resumen y recuento de lo leído.

### Cronograma

**Tabla 16.** Cronograma de sesiones.

Sesiones	Descripción de la sesión	Cronograma							
		agosto				septiembre			
Sesión 1.	Sensibilización. (presentación de la secuencia conversatorio)	31-10-19							
Sesión 2.	Aspectos generales de los textos a leer		5-11-19						
Sesión 3.	Lectura del texto narrativo la María para niños. Aplicación de taller de comprensión lectora Nro. 1		7-11-19						
Sesión 4.	Aplicación del taller Nro, 2					12-11-19			
Sesión 5.	Lectura de texto narrativo los animales hablan de paz (Fábula)					14-11-19			
Sesión 6.	Lectura de la primera parte realizada por la docente						18-11-19		
Sesión 7.	Lectura de la segunda parte, participan dos equipos de trabajo, formados por cinco estudiantes cada uno, quienes leen						20-11-19		

	por turnos teniendo como referencia los párrafos.								
Sesión 8.	Tercer momento de la lectura se leen seis mini capítulos con la misma estrategia de la sesión anterior						25-11-19		
Sesión 9.	Cuarto momento se leen seis mini capítulos con la misma estrategia y se culmina con dos talleres de comprensión escrito						27-11-19		
Sesión 10.	Se aplica el taller de cierre (que aprendí, qué me faltó aprender, qué me gustaría aprender las próximas clases, cómo voy a aplicar lo aprendido)						29-11-19		
Cierre de proyecto	Evaluación: resumen en plenaria en la sala de sistemas y la evaluación se realiza de forma permanente durante todo el proceso								

**Fuente:** elaboración propia.

## Recursos

La propuesta requirió de los siguientes recursos materiales:

**Tabla 17.** Recurso – Propuesta Lectura en Voz Alta.

<b>Recursos físicos</b>
Cuadernos / Lapiceros / Lápiz / Papel / Cartulinas / Borradores / Pruebas Impresas / textos: <i>La María y Las Fábulas de Tamalameque</i>
<b>Recursos tecnológicos</b>
Computadoras / Video Beam
<b>Infraestructura</b>
Instalaciones Institución Educativa Santa Rosa, sede José Cardona Hoyos

**Fuente:** elaboración propia.

## Presupuesto

**Tabla 18.** Presupuesto – Propuesta Lectura en Voz Alta.

Concepto	Valor
Recursos físicos	\$ 0
Recursos tecnológicos	\$ 0
Recursos textuales	\$ 0
Infraestructura	\$ 0
<b>Total</b>	<b>\$ 0</b>

**Fuente:** elaboración propia.

## Anexo G. Matriz de Congruencia

Pregunta	Objetivo General	Objetivos Especificos	Enfoque de Investigación	Método	Tipo de Investigación	Técnica de Recolección	Instrumentos	Técnica de Análisis
¿Se fortalece la comprensión lectora de los estudiantes del grado 4º-2 de la Institución Educativa Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia) a partir de la implementación de una estrategia pedagógica desde la perspectiva de la lectura en voz alta?	Describir como se fortalece la comprensión lectora a partir de la lectura en voz alta en los estudiantes del grado 4º-2 de la Institución Educativa Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de Cali (Colombia)	<ul style="list-style-type: none"> <li>•Identificar las estrategias desarrolladas por los estudiantes y docentes de la I.E. Santa Rosa (sede José Cardona Hoyos) para la enseñanza/aprendizaje de la comprensión de lectura.</li> <li>•Determinar los niveles de comprensión lectora alcanzados por los estudiantes del grado 4º-2 de la I.E. Santa Rosa - sede José Cardona Hoyos - de la ciudad de Cali con la implementación de una secuencia didáctica basada en la lectura en voz alta.</li> <li>•Puntualizar el aporte de la lectura en voz alta en los procesos de comprensión</li> </ul>	Cuantitativo	Hipotético-deductivo	Experimental	Encuesta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Pre-tests y Pos-test de acuerdo a las pruebas desarrolladas por el ICFES</li> </ul>	Estadística descriptiva

		lectora de los del grado 4°-2 de la I.E. Santa Rosa – sede José Cardona Hoyos de la ciudad de Cali estudiantes .						
--	--	--	--	--	--	--	--	--