

**EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DE AUSUBEL PARA
CONSOLIDAR LA COMPRENSIÓN DE LA LECTURA EN
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE
PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO
DEPARTAMENTAL RURAL DE PALMIRA**



FRANCIA ELENA CASTRO ARIAS

Trabajo de grado como requisito para optar por el Título de Máster en
Educación

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTA MARTA D.T.C.H.**

2021

**EL ENFOQUE CONSTRUCTIVISTA DE AUSUBEL PARA
CONSOLIDAR LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA EN
LOS ESTUDIANTES DEL GRADO TERCERO DE
PRIMARIA DEL CENTRO EDUCATIVO
DEPARTAMENTAL RURAL DE PALMIRA**



FRANCIA ELENA CASTRO ARIAS

Asesora:

Dra. SURGEY BOLIVIA CAICEDO VILLAMIZAR

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
SANTA MARTA D.T.C.H.**

2021

TABLA DE CONTENIDO

CAPITULO I EL PROBLEMA	5
1.1. Descripción del problema.....	5
1.2. Formulación del problema.....	6
1.3. Justificación	6
1.4. Objetivos	8
1.4.1 Objetivo general.....	8
1.4.2 Objetivos específicos	8
 CAPITULO II MARCO REFERENCIAL	 9
2.1. Antecedentes investigativos y/o estado del arte	9
2.2. Marco teórico	12
2.2.1. El constructivismo.....	13
2.2.2. Enfoque constructivista de Ausubel.....	13
2.2.3. Comprensión Lectora	20
2.2.4. Incidencia de la aplicación del enfoque constructivista en contextos educativos	24
2.2.5. Investigaciones en educación con enfoque cualitativo.....	26
2.3. Marco conceptual	28
2.4. Marco contextual	28
2.5. Marco Legal.....	29
 CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	 33
3.1. El enfoque de la investigación.....	33
3.1.1. Diseño de la investigación.....	34
3.2. Informantes.....	35
3.3. Fases de la investigación	36
3.3.1. Diagnóstico.....	36
3.3.2. Implementación de la teoría constructivista de Ausubel como estrategia pedagógica para consolidar la comprensión lectora	37
3.3.3. Análisis de la incidencia de la teoría constructivista de Ausubel como estrategia pedagógica para consolidar la comprensión lectora	38

3.4.	Categorías del problema desde el marco teórico	39
3.4.1.	Comprensión lectora.....	39
3.4.1.1.	Significación en la lectura	39
3.4.1.2.	Procesos lectores.....	39
3.4.1.3.	Profundización lectora	40
3.4.2.	Concepción de lectura	40
3.4.2.1.	Objetivos en lectura	40
3.4.2.2.	Lectura como proceso social	41
3.4.3.	Didácticas de comprensión lectora	41
3.4.3.1.	Escritura creativa	41
3.4.3.2.	Lectura crítica	41
	Preguntas sustentadoras de recogida de datos para el problema en contexto	41
3.5.	Instrumentos para la recolección de datos de investigación	42
3.5.1.	La observación participante.....	43
3.5.2.	La encuesta	44
3.5.3.	El cuestionario o prueba diagnóstica	45
3.5.4.	Guía de observación de talleres promoción de aprendizaje en lectura	46

CAPITULO I EL PROBLEMA

1.1. Descripción del problema

La lectura es una de las principales herramientas comunicativas que busca desarrollar el campo educativo en la formación académica de los estudiantes, la falta de interés por la lectura es un problema que afecta a los niños que se encuentra en su etapa escolar, ocasionando como consecuencia el no saber leer correctamente, no pronunciar adecuadamente las palabras, no tener un buen rendimiento académico debido a que el leer es necesario para realizar las tareas y talleres de las demás áreas académicas. (Castellanos & Guataquira, 2020, pág. 12)

Por lo tanto, se puede decir que los problemas de aprendizaje que presentan los estudiantes del tercer grado de primaria del centro Educativo Departamental Rural de Palmira hacia la lectura se debe a la falta de motivación, a la carencia de un hábito lector en sus familias, debido a que la mayoría de los estudiantes pertenecen a hogares disfuncionales, estudiantes con diversas procedencias de pasado escolar con muchas deficiencias en cuanto al desarrollo de esta habilidad comunicativa. (Herrera, Ortega, & Tafur, 2013, pág. 18)

Por consiguiente, es una realidad incuestionable el proceso pedagógico de apropiación de la lectura como competencia comunicativa fundamental que se realiza en el tercer grado de educación básica primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira debido a que presenta generalmente porcentajes del 64% preocupante de mortalidad académica y fracaso escolar, según presenta la institución.

Teniendo en cuenta lo anterior se hace necesario la implementación de una estrategia pedagógica que nos permita despertar el interés de los estudiantes hacia la lectura y su comprensión, y hacer de esta herramienta comunicativa un hábito agradable que les ayude a mejorar su lenguaje, a desarrollar la capacidad de concentración y a estimular su imaginación. Por esta razón se propone que el aprendizaje desde la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, llegaría a determinar un posible mejoramiento de las capacidades de la lectura y su comprensión; pues desde esta teoría se propone que los estudiantes deben construir su propio aprendizaje de forma individual pero también con las interacciones con sus compañeros, docente y con su entorno; ya que de esta manera construyen sus conocimientos. (Viera, 2003, pág. 26)

Para que se dé el aprendizaje se debe dar una significación de parte del estudiante, el cual debe estar consciente que saber leer y comprender le ayuda para establecer posiciones críticas sobre la realidad y su mismo aprendizaje. De esta manera es la concepción que puede solucionar esta falencia es la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel; el cual plantea que el aprendizaje es un proceso de asimilación que es posible gracias al sentido que este le encuentre en su realidad específica. Es necesario dar una significación a la lectura, la comprensión a la postura crítica y al aprendizaje como tal.

Así mismo, se debe fortalecer las nuevas formas de enseñar la competencia lectora, por lo que es vital indagar en las posibilidades que pueda dar una teoría exitosa en otros contextos. (Páez & Rondón, Propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación, 20114, pág. 13)

1.2. Formulación del problema

De lo anterior, surge el siguiente interrogante ¿Qué incidencia puede tener la aplicación del aprendizaje significativo de Ausubel para consolidar la comprensión de la lectura en los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira?

1.3. Justificación

Teniendo en cuenta los problemas de aprendizaje, la falta de motivación, la carencia de un hábito lector que presentan los estudiantes del tercer grado de básica primaria del centro educativo departamental rural de Palmira hacia la lectura y su comprensión, se puede decir que aplicar la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel para consolidar la comprensión de la lectura, será una forma de despertar en los niños su interés hacia la lectura, así mismo los niños desarrollaran su creatividad, su pensamiento crítico, y reflexionaran sobre su aprendizaje y le darán significación a su proceso de aprendizaje. (Rodríguez, 2011, pág. 35)

El presente proyecto de investigación donde se aplicará el enfoque constructivista de Ausubel para consolidar la comprensión de la lectura en los estudiantes del tercer grado de básica

primaria del centro educativo departamental rural de Palmira en el municipio de pueblo viejo Magdalena, es importante desde el punto de vista teórico, porque contiene los fundamentos teóricos que orientan a los docentes en los procesos de enseñanza aprendizaje en el área de lectura y también brinda elementos conceptuales básicos y necesarios para la comprensión y apropiación del enfoque constructivista de Ausubel para consolidar la comprensión de la lectura y fomentar el interés de los niños hacia la lectura. (Rodríguez, 2011)

El reconocer el enfoque constructivista de Ausubel y aplicarlo permitirá hacer que los futuros docentes encuentren cómo poder abordar este tipo de problemas y cómo abordar la enseñanza de la comprensión lectora. Ausubel propone que se deben tener en cuenta los conocimientos previos, lo que puede llegar a ser significativo para el estudiante y las motivaciones que deben surgir para que plenamente se pueda establecer el aprendizaje. (Viera, 2003)

La idea es poder saber si la teoría del aprendizaje significativo desde la visión de David Ausubel causa efecto en la enseñanza y afianzamiento de la lectura en un contexto específico, esto proveerá a otros investigadores de una línea clara en cuanto la metodología que se puede caracterizar en este estudio. (Rodríguez, 2011)

El posible efecto que se establezca a partir del presente estudio en la población objetivo, favorecerá al colegio, como al proceso de enseñanza y aprendizaje de los mismos; pues la lectura y su comprensión garantizarán que haya éxito académico en las demás asignaturas; como también sería ejemplo para poder aplicar en otras áreas del conocimiento.

Este proyecto no solo beneficia a los docentes, y a los estudiantes, sino también a los padres de familia, debido a que permite que los padres se interesen y se apropien del proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura en sus hijos con el fin de que los niños adquieran una adecuada escritura, lectura y comprensión de textos de diversos tipos. (Domínguez, Rodríguez, Torres, & Ruiz, 2015, pág. 98)

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Identificar la incidencia de la aplicación de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel para consolidar la comprensión de la lectura en los estudiantes del grado tercero de primaria del centro Educativo departamental rural de Palmira. (Rodríguez, 2011, pág. 48)

1.4.2 Objetivos específicos

- Determinar los elementos de la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel que se aplicarán en las actividades de lectura de los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira.
- Diseñar la estrategia de aplicación de la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel en las actividades de lectura de los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira.
- Aplicar la estrategia pedagógica como una forma de verificación de la posible incidencia de la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel en las actividades de lectura de los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira.
- Analizar la forma de verificación de la incidencia de la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel en las actividades de lectura de los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira. (Rodríguez, 2011, pág. 41)

CAPITULO II MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes investigativos y/o estado del arte

Para conocer las investigaciones precedentes respecto al tema de estudio, se llevó a cabo una revisión de diferentes libros, artículos, proyectos, y tesis. A continuación, presentamos como resultados los siguientes:

A nivel internacional se tomaron tres investigaciones, la primera se titula *Aplicación de talleres de lectura basados en el enfoque constructivista utilizando material impreso, mejora el nivel de comprensión lectora de los niños y niñas del 4to grado "B" de educación primaria de la "I.E. N° 88037 Antenor Sánchez", Chimbote – 2016*, realizada por Lelis Rodolfo Cano Ángeles en el año 2018 para la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote en Perú. Su objetivo general fue determinar si la aplicación de talleres de lectura basados en el enfoque constructivista utilizando material impreso, mejoraba el nivel de comprensión lectora de los niños y niñas del 4to de la institución, esto debido al déficit de comprensión lectora encontrado. Lo hicieron con una investigación explicativa, cuantitativa y experimental. Tuvieron como resultado que el 71% de los estudiantes obtuvieron la calificación superior A y el otro 29%, la calificación B, mejorando significativamente el nivel de comprensión lectora a través de constructivismo. Su aporte es significativo para el presente proyecto, puesto que da cuenta de la inminente necesidad de mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a partir de la participación activa de la lectura, utilizando al taller como instrumento didáctico potencial basado en el enfoque constructivista, que permitirá configurar la pertinencia de prácticas lectoras dentro el aula con el objetivo de mejorar los niveles académicos y reducir la deserción escolar. (Cano R. , 2017, pág. 15)

La segunda investigación se titula *Estudio de la enseñanza de la lectoescritura desde un enfoque constructivista*, realizada por Francisco José Álvarez Gil para la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en España en el año 2020. Su objetivo fue analizar los beneficios que el método constructivista puede aportar al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en contraste con otras metodologías más tradicionales. Se obtuvo como resultado que el método constructivista ofrece la oportunidad a los docentes de hacer del complejo

proceso de aprendizaje de la lectoescritura, algo natural, puesto que los estudiantes tienen la posibilidad de utilizar los conceptos de su entorno cotidiano como punto de partida. Esta investigación sienta las bases del método constructivista como un enfoque que ofrece la oportunidad a los docentes de hacer que el complejo proceso de aprendizaje de la lectoescritura de sus alumnos, sea mucho más natural al utilizar los conceptos que están en el entorno cotidiano de los estudiantes como punto de partida para la enseñanza de contenidos. (Álvarez F. , 2020, pág. 250)

La tercera se titula *Programa basado enfoque constructivista y lectura de imágenes para mejorar la producción de textos en segundo grado de primaria, Chimbote*, realizada por Esther Arbildo en el año 2020 para la Universidad Nacional de Trujillo de Ecuador. Tuvo como propósito aplicar un programa basado en el enfoque constructivista y en la lectura de imágenes para mejorar la capacidad de producción de textos narrativos en el área de comunicación en niños de segundo grado. Se contó con una población de 73 alumnos del segundo grado de educación primaria y una muestra de 48, donde la ejecución del programa basado en el enfoque constructivista y en la lectura de imágenes ha mejorado significativamente la capacidad de producción de textos narrativos. (Arbildo E. , 2020 , pág. 56)

A nivel nacional, el primer trabajo se titula *Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura con un enfoque socio-constructivista y apoyada en tecnologías de información y comunicación*, realizado por Octavio Henao Álvarez y Doris Ramírez para la Universidad de Antioquia en el año 2006. Su objetivo fue presentar los fundamentos conceptuales, pedagógicos e investigativos que sustentan el desarrollo de competencias básicas de lectura y escritura en alumnos de educación básica, con un enfoque socio-constructivista y la utilización de las TIC. Desde un enfoque de investigación-acción educativa, se concluyó que mediante este proyecto se sensibilizó al docente hacia la crítica y se capacitó al estudiante para que construya por sí solo el conocimiento mediante el uso apropiado de las tecnologías de información y comunicación como fuente primaria de saber en conjunción con el entorno que lo rodea. Su aporte es significativo porque brinda la posibilidad de enlazar el enfoque constructivista con las TIC, aspecto relevante en estos tiempos de contingencia debido a la pandemia COVID-19, donde se está impartiendo desde entornos virtuales. Aquí, se establece como premisa que los recursos

informáticos y telemáticos disponibles en las instituciones, desde un enfoque constructivista, permiten innovar los métodos de enseñanza, ofreciendo a los alumnos experiencias de lectura y escritura más interactivas, reales, placenteras, y significativas. (Álvarez & Ramírez, Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura con un enfoque socio-constructivista y apoyada en tecnologías de información y comunicación, 2013, pág. 220)

La segunda se titula *¿Cómo enseñar el área de lenguaje con un enfoque constructivista, utilizando en el aula un computador, un videoprojector e internet?* realizada por Octavio Henao Álvarez y Doris Ramírez para la Universidad de Antioquia en el año 2012. diseñar, experimentar y evaluar el impacto de una propuesta didáctica para el área de lenguaje en los 199 estudiantes de 3°, 174 de 4° y 175 de 5°, con un enfoque constructivista, y apoyada en el uso de un solo computador, un video proyector y recursos de internet disponibles en el aula de clase. Los resultados arrojaron que la propuesta generó un ambiente de trabajo que estimuló la interacción y la cooperación entre los estudiantes, y les ofreció múltiples maneras de conectar, integrar, entender y elaborar sus aprendizajes. Esta propuesta ofrece la posibilidad de obtener resultados favorables, pues generó un ambiente de trabajo que estimuló la interacción y la cooperación entre los estudiantes a partir del enfoque constructivista, ofreciendo, de esta manera, múltiples maneras de conectar, integrar, entender y elaborar sus aprendizajes de maneja autónoma y significativa. (Álvarez & Ramírez, *¿Como enseñar el área de lenguaje con un enfoque constructivista, utilizando en el aula un computador, un videoprojector e internet?*, 2012)

A nivel regional, la primera investigación se titula *La lectura como medio para facilitar la enseñanza de las ciencias sociales*, realizada por Amparo Osorio y Juan Quevedo para la Universidad del Magdalena en el año 2000. Su objetivo fue crear estrategias pedagógicas a partir del constructivismo que hicieran de la lectura un medio esencial para fomentar el gusto por ella y facilitar la enseñanza aprendizaje de las Ciencias Sociales, esto por la falta de tiempo y recursos para acceder a materiales de lectura. Se realizó desde el paradigma interpretativo y el método etnográfico, arrojando como resultado el sentimiento y la necesidad de trabajar por la lectura. En esta investigación, se evidencia que, a partir del constructivismo, es viable crear estrategias pedagógicas que hagan de la lectura un medio esencial que permita fomentar el gusto y disfrute por las diversas tipologías textuales y facilitar la enseñanza-aprendizaje de procesos que impliquen

la interpretación, argumentación, reflexión y proposición. (Osorio & Quevedo, La lectura como medio para facilitar la enseñanza de las ciencias sociales,, 2000., pág. 82)

Finalmente, *El constructivismo: Modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas*, realizado por Omaira Esther Bolaño Muñoz, para la Secretaría de Educación Departamental del Magdalena en el año 2020. Su objetivo fue hacer un análisis reflexivo sobre las teorías constructivistas como modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas, utilizando el método hermenéutico, como modo de comprensión que no está en el ser individual, sino en el ser histórico. Se demuestra que los supuestos constructivistas son parte primordial para la transformación educativa, pues desde la transversalidad, se enriquecen de los aportes de la diversidad de áreas del saber, como las ciencias sociales, la filosofía, la psicología, las matemáticas y la pedagogía, enfatizando, en ese sentido, su función transversal, integral e interdisciplinar y es posible observarlo con el trabajo anteriormente citado, donde se aplica esta teoría a las ciencias sociales. (Esther Bolaño, 2020, pág. 65)

Se trata de generar un aprendizaje autónomo y significativo donde el estudiante sea gestor de su propio conocimiento a partir de sus experiencias, conocimientos previos y su relación con el entorno que lo rodea, manifestando una postura crítica desde la lectura de cualquier tipología textual, sean textos literarios, gestos, símbolos, imágenes, fórmulas, íconos, pero que encuentre un valor y un sentido a su realidad, de manera tal que se convierta en un actor crítico y participativo en la sociedad. (Solórzano, 2017, pág. 241)

2.2. Marco teórico

Para dar comienzo al marco teórico, es necesario tener presente los procesos de cambio que hay hoy en día en la sociedad. Los cambios en la educación, en el conocimiento, y en el rol de profesor- estudiante (la importancia de enseñanza-profesor se transforma en aprendizaje-estudiante). El docente pasa de enseñar lo que hay que aprender, a enseñar para aprender a aprender, en un proceso continuo, donde el estudiante es quien debe construir sus propios aprendizajes significativos a través de sus experiencias y de las interacciones con sus docentes y compañeros en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Con esto se quiere conseguir que los

estudiantes sean conscientes de sus propias estrategias para conseguir sus metas, a través de la motivación. (Sarmiento, 2007, pág. 52)

2.2.1. El constructivismo

El constructivismo se concibe como aquella corriente pedagógica que propone las herramientas al alumno para sea idóneo y competente en lo que respecta a la construcción de su propio conocimiento, resultado de sus experiencias anteriores adquiridas del entorno o realidad en que se desenvuelve. Es decir, el alumno es capaz de interpretar la información, conductas, actitudes o habilidades adquiridas anticipadamente tanto en la escuela, como en la familia y comunidad que lo rodea, con el fin de lograr un aprendizaje significativo, que surge cuando el alumno se genera una motivación y compromiso con el proceso de enseñanza-aprendizaje. (Dorys, 2015, pág. 95)

El aprendizaje desde el enfoque constructivista, se ejecuta mediante un proceso mental que conlleva a la adquisición del nuevo conocimiento, ofreciendo así, la posibilidad de construir y adquirir una lozana competencia que le permitirá configurar las nacientes estructuras cognitivas. El constructivismo se centra en la persona, aquí el protagonista es el estudiante, las nuevas construcciones mentales se dan desde la compaginación de las experiencias previas con la realidad del educando, donde el docente funciona como guía o mediador de la enseñanza a partir de la instrucción o dotes materiales para que el estudiante llegue por sí solo al conocimiento. De este modo, Ausubel propone que la construcción mental ocurre cuando el objeto es significativo para el sujeto. (Tünnermann Bernheim, 2011, pág. 21)

2.2.2. Enfoque constructivista de Ausubel

Actualmente, en época de crisis y de educación enfocada hacia la virtualidad, los currículos se han tenido que adaptar al cambio, característica del currículo que le permite introducir nuevas estructuras, esquemas cognitivos y novedades desde una visión holística, integral y sistémica. La mediación virtual potencia en el estudiante la adquisición de un aprendizaje por descubrimiento, donde el maestro funciona como mediador o guía, dándole más protagonismo y confiabilidad, resignificando y volviendo más interactiva la educación. (Martha, 2009, pág. 62)

Ahora bien, ¿cómo generar procesos de innovación didáctica a nivel institucional desde una

perspectiva constructivista? Si bien, la buena educación radica en el desarrollo de una buena metodología, del dominio del ámbito personal y académico y de la constante evaluación del diario quehacer. La buena formación pedagógica, reside en desarrollar las competencias necesarias para enfrentarse a la vida y ser partícipes activos del entorno. (Galvarino, 2009, pág. 106)

El aprendizaje atribuye significado y valor al conocimiento, es operativo y funcional en diferentes contextos y puede ser representado y transmitido a otros individuos o grupos. A su vez, a través de la experiencia, el aprendizaje puede implicar un cambio conductual o comportamental; la adquisición y modificación de conocimientos; cambios en las estructuras mentales y la disposición humana. La innovación didáctica se enfoca en situaciones reales de aprendizaje, consecuentes con esas situaciones sociales que le ayudan al estudiante a construir conocimiento y significado. (Viera, 2003, pág. 26)

El aprendiz no se limita a copiar y repetir, sino que construye conocimientos a partir de sus experiencias y las compara con el nuevo conocimiento que va a adquirir. Esto permite, que el alumno se convierta en un individuo autónomo, que se autorregula y conoce y controla sus procesos de aprendizaje. Lo cual, conlleva al cambio del papel del docente, que se convierte en un mediador en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Igualmente, con el aprovechamiento de las nuevas tecnologías y la exploración de la virtualidad a raíz de la pandemia, innovar se circunscribe en los entornos conectados y difundidos. (Viera, 2003, pág. 89)

Adicionalmente, en entornos conectados y difundidos, es menester el uso apropiado de las TIC como manera de despertar la creatividad e innovación en el aula de clases. Asimismo, es necesario crear en primer lugar, modelos de enseñanza-aprendizaje perfectamente adaptables a un contexto determinado. En segundo lugar, unos valores que constituyen el diseño, la importancia, y los métodos utilizados en pro del alcance de los objetivos. Y, por último, unas condiciones para la aplicación de los mismos, directamente relacionadas con las necesidades del alumno, el estilo de enseñanza del docente, el ambiente de aprendizaje y los objetivos de formación, que permiten determinar el diseño de la teoría, en cuanto al contenido, al ambiente, los alumnos y los docentes.

Y es que las enseñanzas múltiples o los estilos de aprendizaje de cada estudiante, promueven la construcción de escenarios flexibles que orientan el conocimiento a los diversos caminos, estrategias, momentos y herramientas que el estudiante considere pertinentes para poner

en práctica. Lo que se pretende es que el estudiante sea competente y tenga capacidad para planificar, estructurar, diseñar, revisar, controlar y evaluar su propia forma de aprendizaje. (Rodolfo, 2017, pág. 209)

Por otro lado, debido a las crecientes exigencias en cuanto a calidad, equidad y pertinencia de la educación, en esta sociedad en la que prima el valor de la capacidad intelectual, del conocimiento, del desarrollo científico y tecnológico y de la capacidad de innovación como factores básicos de competitividad y de supervivencia, sobre todo en la búsqueda de estudiantes idóneos, la educación de las personas se transmuta en un esquema estratégico, donde se hace esencial el desarrollo de competencias como la capacidad de pensar, la independencia intelectual y el aprendizaje autónomo. (Rivas & Rovira, 2014, pág. 38)

La autonomía radica no en el aprendizaje individual sin mediación, sino en el aprendizaje significativo y por descubrimiento donde tomen decisiones correctas y apropiadas en su proceso transversal e integral. Por todo lo mencionado, es importante en los escenarios actuales, mediar la educación entre la autonomía y la virtualidad, incluso el auge de las TIC incita a un poco más de autonomía por parte de los estudiantes y es importante basar la enseñanza en la práctica y la puesta en marcha de lo aprendido para formar en competencias y enfrentar a los estudiantes al mundo real. De allí la importancia de una mayor autonomía. (Sarmiento, 2007, pág. 152)

David Ausubel (1918-2008) fue quien aportó el concepto de aprendizaje significativo, donde propone que el niño realiza la abstracción del aprendizaje cuando es competente para relacionar los nuevos conocimientos con los que ya ostenta. Para Ausubel, aprender es comprender (Salazar, 2002). Desde esta teoría, la didáctica en el enfoque constructivista demuestra que el aprendizaje significativo es una manera de aprender más profunda, puesto que el alumno es activo y participativo de su propio aprendizaje. Es decir, su intención era estudiar el proceso y estrategias que el alumno utilizaba para incrementar sus conocimientos mientras aprendía (Ausubel, 2002). Ausubel explica que el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe, por ende, la tarea del docente es averiguar, indagar e investigar sobre intereses, expectativas, temáticas e ideas que ya trae el estudiante para trabajar con base en ello y producir un nuevo aprendizaje encaminado a la autonomía. (Viera, 2003, pág. 126)

En ese sentido, el rol del alumno debe ser activo y consciente de lo que aprende.

Actualmente, se apuesta por un aprendizaje basado en competencias, el cual reside en desarrollar competencias transversales y específicas con el objetivo de instruir a la persona para el desempeño personal y académico. El estudiante tiene que comunicarse, trabajar en equipo, participar en el aula y hacer presentaciones (exposiciones orales) al resto de compañeros sobre los trabajos realizados. Mediante instrucciones, modelado, discusión, práctica secuencial, retroalimentación y reforzamiento y práctica en el ambiente natural, se logra evaluar el conocimiento, las destrezas, habilidades y competencias de los estudiantes. Ahora bien, en plena revolución tecnológica, con una difusión de computadores y telecomunicaciones, las nuevas tecnologías plantean nuevos paradigmas y vienen a cambiar las formas de enseñanza, en pro de una educación superior.

Estos nuevos conocimientos, son integrados en sus estructuras mentales gracias a la motivación del profesor y a su organización de los contenidos, según los estadios de desarrollo para acoger situaciones que promuevan un aprendizaje significativo. Y es que el desarrollo continuo y espontáneo de los procesos mentales, que a su vez se producen en función de la maduración y la experiencia, permiten así la introducción de nuevas estructuras. En resumidas cuentas, se refiere a la adaptación a las novedades y a los nuevos esquemas cognitivos. (Martínez, Cegarra, & Rubio, 2012, pág. 329)

El aprendizaje significativo se aglomera, debido a que al adquirirse mediante una correspondencia entre los conocimientos previos y los nuevos, produce una retención del aprendizaje de manera significativa. En ese marco, es imprescindible que el alumno manifieste disposición activa frente a la acción constructivista de su aprendizaje. (Tünnermann Bernheim, 2011, pág. 28)

Por otro lado, la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel se contrapone al aprendizaje memorístico. Para Ausubel, se logra un aprendizaje significativo pleno, cuando lo que se busca aprender, se engrana de forma innata y no agravante, con lo que ya conoce el sujeto de aprendizaje, es decir, con aspectos notables y preexistentes en su estructura cognitiva. De este modo, se constituye una relación entre lo aprendido y la estructura cognitiva del que aprende, detonando en consecuencias trascendentales en la forma de abordar la enseñanza. (Torres A. , 2016, pág. 23)

El aprendizaje memorístico, sólo da lugar a asociaciones inicuas con la estructura cognitiva del que aprende. El aprendizaje memorístico frena la adquisición de conocimientos desde la novedad e innovación, pues lo que se está dando es un simple proceso de repetición sin

posibilidades de intercambio, debate o retroalimentación. Y es que la memoria está dada a resolver un propósito inmediato, que una vez cumplido, recae en el olvido. Mientras que los procesos de abstracción, interpretación y crítica, perduran en la mentalidad del educando y le permiten manejar una postura analítica frente a la realidad que percibe. (Rodríguez, 2009, pág. 452)

En ese orden de ideas, es importante hablar del aprendizaje basado en proyectos educativos investigadores, integradores y participativos, pues estos le permitan al observador, analizar su entorno y tratar de resolver una determinada problemática y al estudiante, relacionarse con la sociedad en la búsqueda de nuevos conocimientos. De ahí que la formación pedagógica, le permite al docente encontrar la manera de lograr que el alumno adquiera los conocimientos, habilidades y aptitudes necesarias para enfrentarse al mundo. Ayuda a comprender la realidad educativa en general, los contextos específicos de enseñanza-aprendizaje, el diseño, la puesta en práctica, la evaluación y la elaboración de estrategias para la formación en competencias; el desarrollo de una actitud crítica frente a problemáticas sociales, el perfeccionamiento permanente de actitudes y la implementación de proyectos en pro de la mejora continua. (Maldonado, 2008, pág. 158)

Dentro de esta pedagogía por proyectos, también se debe tener en cuenta a la didáctica como esa rama que ayuda a buscar métodos, estrategias y técnicas para mejorar el aprendizaje. Esto último, conlleva a la reflexión sobre los conocimientos adquiridos en la formación como docentes, debido a que existen muchos vacíos en cuanto a adaptación curricular, educación basada en competencias, educación inclusiva, pedagogía, modelos educativos, entre otros temas. En definitiva, este aprendizaje basado en proyectos, plantea la necesidad de integrar las diferentes áreas del saber en torno a un objetivo pedagógico, de manera que permita avanzar en el fortalecimiento de las habilidades comunicativas del alumno. A su vez, esbozar proyectos en el aula, conlleva a la correlación e integración de los conocimientos, destrezas, valores y actitudes del educando. (Rivera, 2020, pág. 56)

El trabajo de Ausubel, pretende verificar que es más eficaz la asimilación que la memorización. La teoría constructivista, ha dado a conocer avances importantes en el entendimiento del funcionamiento del desarrollo cognitivo en las personas, sobre todo, en cuanto a estructuras mentales. Por ello, para que un aprendizaje sea enriquecedor, óptimo, significativo, relevante, transversal, integral, interdisciplinar y conspicuo, como lo establece Moreira (2005) es ineludible tener curiosidad, cuestionarse, preguntar, solicitar y analizar datos y sentir pasión como

ser autodidacta. (Cenich & Santos, 2009, pág. 23)

Si no se asimilan los conocimientos nuevos y, en consecuencia, no se relacionan con los ya adquiridos, pierden relevancia y no son configurados mentalmente como importantes, por lo cual, se desechan rápidamente. Lo importante es tratar de hallarle sentido a lo que se trata de aprender, para darle una comprensión significativa e imprescindible. Para que esto se dé, es necesario que el estudiante tenga un papel activo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que el docente genere estrategias, actividades y temáticas que motiven a los alumnos, generando en ellos una predisposición positiva hacia el conocimiento nuevo, lo que incurrirá en la construcción de su propio aprendizaje. (Oviedo & Goyes, 2012, pág. 25)

Gowin (1981), refleja de manera sencilla que la enseñanza es eficaz y eficiente, cuando el alumno tiene la capacidad y competencia de captar lo que el material educativo en cuestión le quiere transmitir y este mismo, concuerda con lo que el docente pretende dar a entender con el mismo. Es decir, se brinda una relación directamente proporcional, donde alumno-docente, deben llevar a cabo los mismos procesos de ejecución y abstracción del nuevo conocimiento junto con la configuración de la experiencia previa. (Moreno, 2015, pág. 48)

Teniendo en cuenta lo anterior, se puede decir que el aprendizaje constructivista y la motivación en el aula de clases, son aspectos que deben estar muy relacionados, con el fin de suscitar avances en la educación, en la forma de construir el aprendizaje y en el ejercicio de las prácticas educativas. Por lo tanto, las estrategias utilizadas en el aula pueden ser diversas y eficientes para que a los estudiantes se les facilite la adquisición de nuevos conocimientos en el proceso de aprendizaje. Es necesario que los docentes planeen y organicen los contenidos que se van a enseñar teniendo en cuenta los métodos, las estrategias de enseñanza y la secuencia de contenidos para que el aprendizaje sea significativo. (Muñoz, 2015, pág. 71)

El objetivo del docente es ayudar a los estudiantes a aprender a aprender y a pensar. Lograr que sea el propio estudiante el que aprenda a utilizar estrategias que le permitan realizar con eficiencia las actividades a realizar, debido a que el aprendizaje surge cuando el estudiante, el estudiante es capaz de construir su propio conocimiento, relaciona los conceptos y les da sentido desde los conceptos que ya posee, instituyendo nuevos saberes y solventándose en los adquiridos anteriormente. (Sarmiento, 2007, pág. 54)

Así, se puede decir que el estudiante es el único responsable de su propio proceso de

aprendizaje, porque construye el conocimiento y nadie puede sustituirle en esa tarea, donde aprender un contenido, desencadena en la atribución de significado, la construcción de representaciones mentales y la elaboración, selección, análisis y organización de la información, estableciendo una relación entre la experiencia previa y lo que se está adquiriendo. (Sarmiento, 2007, pág. 63)

Ausubel (2002), sugiere la existencia de dos ejes en la definición del campo global del aprendizaje: el primero genera un enlace entre el aprendizaje por repetición con el aprendizaje significativo y el segundo, relaciona el aprendizaje por recepción con el aprendizaje por descubrimiento mediante el aprendizaje guiado y el aprendizaje autónomo. Así pues, ambos ejes se entrecruzan, brindando la posibilidad de aprender significativamente tanto por recepción como por descubrimiento. (Rodríguez, 2011, pág. 50)

En ese sentido, Ausubel (2002), proporciona tres categorías inherentes al aprendizaje significativo: la primera se denomina representativa o de representaciones y da cuenta de ese aprendizaje basado en la representación simbólica. La segunda, es la conceptual o de conceptos, y es la que permite reconocer las características o atributos de un concepto determinado, así como las constantes en hechos u objetos. La tercera, se denomina proposicional o de proposiciones e implica aprender el significado que está más allá de la suma de los significados de las palabras o conceptos que componen la proposición. Estas tres categorías están relacionadas de forma jerárquica, pero es necesario poseer un conocimiento representativo, es decir, saber qué significan determinados símbolos o palabras para poder abordar la comprensión de un concepto, que es, a su vez, requisito previo al servicio del aprendizaje, en el que se generan nuevos significados a través de la relación entre conceptos, símbolos y palabras. (Rodríguez, 2011, pág. 82)

Ausubel, considera que el factor más influyente en el aula es lo que el alumno ya conoce, lo que ya sabe (Ausubel, 1983). El aprendizaje es una asociación de estímulos y respuestas, donde el estudiante ha dejado de ser un llano receptor de un aprendizaje mecanicista, para convertirse en el protagonista de su proceso de aprendizaje. Por ello, es necesario implementar currículos flexibles acordes a las necesidades particulares de cada estudiante y desde la inclusión. Por ello, Ausubel establece que la prolijidad y rapidez del aprendizaje, están permeadas por la relación entre los conocimientos previos y el material nuevo, mismo con el cual debe operar el estudiante de manera sistemática y organizada para resignificarlo de acuerdo a su posición y realidad social. (Viera,

2003, pág. 281)

Ausubel sustenta el deber del alumno de operar mentalmente con el material, generando un proceso de asimilación, que le permitirá almacenar las nuevas ideas relacionadas con la estructura cognitiva que ya esté presente en el estudiante. (Ausubel, 1968). De allí, parte a lo que sería el aprendizaje significativo, que se da básicamente de manera verbal, pues el estudiante dedica poco tiempo a la revisión de tareas, apuntes, debates o exposiciones y se enfoca más en atribuir significado a símbolos, representaciones, eventos, situaciones o ideas. Por tanto, Ausubel plantea estrategias de enseñanza para lograr un aprendizaje significativo, entre estas se encuentran: cuáles son los objetivos o propósitos del aprendizaje, ¿qué va a aprender?, uso de resúmenes, ilustraciones, organizadores, preguntas intercaladas, pistas tipográficas discursivas, analogías, mapas conceptuales, estructuras textuales, entre otros. (Viera, 2003, pág. 106)

2.2.3. Comprensión Lectora

La lectura es un proceso de procesos necesario para llegar a la comprensión e interpretación. Se trata primeramente de un proceso de análisis, es decir, descomponer las partes de ese todo que se lee para luego llegar a su sentido. Luego de analizar se realiza el proceso de comprensión y entendimiento, es decir, lo que está detrás de lo leído, el contexto en el que se desarrolla y así se tiene clara la idea de lo que se lee. Luego se asimila, compara y asemeja lo leído con otras cosas que se leen, para entrar en un proceso de intertextualidad. (Carrasco, La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo, 2003, pág. 133)

Después de esto, se entra en la interpretación, que es el proceso que incluye todos los anteriores, donde se es capaz de explicar el sentido completo de aquello leído. Basándose un poco en lo que dice Estanislao (1982), en su artículo Sobre la lectura, leer es interpretar, se trata de rumiar como la vaca, la cual come, devuelve y mastica; así debe ser la lectura un proceso donde se lea, se vuelva a leer, se escudriñe, se profundice y se compare. Zuleta establecía la metáfora del espíritu de la lectura, la cual se daba por tres aspectos necesarios y que juntos forman lo que es una verdadera lectura. El primero es el camello, que representa el trabajo y la capacidad de admiración; el segundo es el león, que representa la rebeldía, la capacidad de oposición y el niño, que es la capacidad de creación, sin oposición, es el olvido. (Hernández D. , 2021, pág. 15)

Con esto, Zuleta dice el verdadero significado de la lectura, hay que trabajar para captar su sentido, pero también oponerse y dar opiniones, también se puede desarmar y armar o construir y

reconstruir. Todos son procesos que se dan gracias a la interpretación, que es el objetivo de la lectura. Se lee para interpretar y al interpretar, el lector se convierte en una persona crítica. Es decir, el que ve y participa activamente en la sociedad. Así, la lectura resulta ser un proceso de interpretación de la sociedad y contexto en el que se desarrolla el ser, se trata de analizar no sólo textos, sino símbolos, imágenes, palabras y todo lo presente en la realidad, para poder comprenderla. (Barrios, 2017, pág. 51)

El lector es la persona de carne y hueso encargada de interpretar lo leído. Es aquel ser capaz de comparar, asimilar, escudriñar, profundizar y llegar al sentido completo del texto. Es aquella persona que no se queda solo con lo leído, sino que indaga, que va más allá y da sus opiniones a favor o en contra respecto a aquello que lee. El lector es consciente del contexto, de las variedades textuales, de los géneros discursivos, puede construir o reconstruir lo leído, mostrar nuevas alternativas a través de su punto de vista, es aquel que descubre, percibe y actúa ante el texto, es aquel capaz de interactuar con lo que lee.

La comprensión textual es el producto final de la lectura, es lo que se logró captar e interpretar o mejor, es el medio que nos lleva a captar correctamente lo leído y almacenarlo en la memoria para poder indagar sobre él, reconstruirlo, compararlo y utilizarlo críticamente en relación con la sociedad. Con la comprensión textual, el lector se sumerge en un proceso de decodificación y les da respuesta a incógnitas. (Pernía & Méndez, 2018, pág. 117)

También, puede crear y dar nuevos giros a lo leído, fundar su propia concepción o definición de lo expuesto desde su propia subjetividad, es decir, sus ideas, opiniones y puntos de vista. La comprensión textual resulta ser aquel proceso que implica entender, penetrar, escudriñar, profundizar, discernir, descifrar o decodificar, es decir, desarmar significados y reconstruirlos a través de una lectura individual, condicionada por la visión de mundo, el conocimiento de lo leído y la sociedad en que se desarrolla. (Pernía & Méndez, 2018, pág. 120)

La lectura, es un proceso que se adquiere desde temprana edad y se desarrolla a lo largo de la vida, pasando por distintos niveles. Inicia con decodificaciones simples y culmina con análisis e interpretaciones profundas que generan pensamiento crítico. La lectura brinda la posibilidad de diseñar mundos inimaginables, porque al leer, se recrean y forjan universos. La relación lectora-lector, guía la generación del hábito que puede ser practicado sin distinción de edad, género, tiempo, pensamientos o ideas. (Montealegre & Forero, 2006, pág. 33)

Asimismo, como proceso, la lectura permite comprender, plantear, fundamentar y exponer pensamientos, disertaciones, discrepancias y posiciones, invitando al lector a razonar frente a su relación los textos. Incluso, y una de las partes más atractivas de la lectura, es que transige el conocimiento de las culturas en las que habitualmente se desenvuelve el leyendo, incrementando el acervo cultural, relacionando conocimientos previos con las nuevas realidades y en últimas, mejora todas las habilidades comunicativas, puesto que leer críticamente demanda enseñanza, práctica, conocimiento de la cultura en la que está inmersa el escritor y comprensión del sentido del texto. Escribir, requiere saber leer críticamente, construir significados, indagar y transformar el conocimiento, enfocarse en un tema específico, presentar evidencias de las ideas expresadas y revisar las conclusiones. Escuchar y hablar, son habilidades que con la lectura se amplían, desde el léxico, hasta la semántica, incluyendo la ética de la comunicación, el respeto por los turnos de palabra, la dicción, entre otros aspectos. (Páez & Rondón, *La lectura crítica : propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*, 2014, pág. 159)

Leer críticamente demanda enseñanza, práctica, conocer la cultura en la que está inmersa el escritor y comprender el sentido del texto. Escribir, requiere saber leer críticamente, construir significados, indagar y transformar el conocimiento, enfocarse en un tema específico, presentar evidencias de las ideas expresadas y revisar las conclusiones. En fin, la lectura es una acción imprescindible en la cotidianidad del ser porque es una herramienta que concatena una elaboración integral de los procesos mentales, como la atención, el juicio, la interpretación, la crítica, el análisis, la reflexión, la concentración, la atención y la mejora a nivel educativo, académico, profesional, familiar, personal y sociocultural. (Páez & Rondón, *Propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación*, 20114, pág. 175)

Ahora bien, enfocándose en el tema de comprensión lectora Frade (2009), define a la lectura como una capacidad adaptativa, cognitiva y conductual mediante la cual se pueden interpretar los textos mediante la abstracción de las habilidades de pensamiento, que permiten adjudicar información de distintos niveles de complejidad desde lo literal, hasta lo inferencial, interpretativo, crítico y la producción como fuente principal de apropiación de lo leído. Es entonces, esa capacidad para codificar y decodificar la escritura desde un nivel simbólico donde solo se leen las líneas, para pasar a una lectura más penetrante que le permitirá arribar en un buen léxico, analizar el texto a nivel morfosintáctico, imaginar, representar, inferir e interpretar un texto con una intención

comunicativa determinada. (Hoyos & Gallego, 2017, pág. 29)

Por ende, la comprensión lectora es una habilidad que le brinda al estudiante la capacidad de ir de lo más literal a lo más profundo, implicando interpretaciones, inferencias, argumentaciones, proposiciones, construcción de nuevos conocimientos, conceptos, ideas y significados. La comprensión lectora surge con el desarrollo del lenguaje y abarca los aspectos que influyen en su adquisición: las características del sujeto, sus capacidades, el ambiente o entorno de desarrollo, su manera de aprender a leer y escribir, sus intereses, necesidades y actitudes frente al acto de leer. (Hoyos & Gallego, 2017, pág. 35)

En esta misma línea, Solé (1994) insta que leer es un asunto cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel tales como la dotación de objetivos, la verificación de las predicciones que va obteniendo el lector a medida que lee, es decir, la anticipación a los hechos, el control sobre la lectura, la toma de decisiones frente a las dificultades halladas y las preguntas que surgen, las lagunas de comprensión, la diferenciación o dicotomía principal-secundario. La lectura no es un aprendizaje mecánico ni limitado a la duración de un ciclo de educación obligatorio, pues su desarrollo se da a lo largo de la vida y dentro de todos sus ejes (escolar, familiar, comunitario, profesional, social). (Ruiz, 2007, pág. 52)

Aquí entra nuevamente el concepto de lector, el cual no es mecánico, sino que utiliza los elementos que el texto le brinda para generar inferencias y contrastar los conocimientos previos con el aprendizaje nuevo, así como con el nivel de evolución cognitiva, el léxico y las experiencias, con el fin de organizar sus propias ideas en un engranaje cíclico que requiere de permanencia y constancia.

En cuanto al papel del lector, este debe ser dinámico, puesto que la lectura exige habilidades, destrezas, conocimientos, experiencias y pensamientos que se desarrollan a lo largo de la vida de acuerdo al contexto donde se halle inmiscuido el sujeto y no se ve limitado al desarrollo de la lectura solo durante los años escolares, sino que pretende ser adquirida como un hábito. De esta manera, la lectura se convierte en una interacción continua autor-texto-lector, de donde surgen múltiples acepciones, interpretaciones, disfrute, análisis y una vista al texto desde lo que son las líneas, dentro de las líneas y tras las líneas, hasta llegar a adecuar lo que se lee con la experiencia. (Ruiz, 2007, pág. 48)

Lo importante dentro del aula y en cualquier contexto fuera de lo educativo, es que el lector

comprenda y se apropie de lo que lee, que extraiga lo que le interesa y construya nuevas ideas sobre el contenido. Esto se logra con una individualización de la lectura, donde pueda manejar el texto a su acomodo, retrocediendo, retornando, avanzando, retomando, recapitulando, deteniéndose, pensando, retroalimentándose, haciéndose preguntas y decidiendo qué es lo importante y secundario en su lectura. (Rojas, La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria , 2013, pág. 204)

En este sentido, es importante dilucidar la característica de los textos de brindar poder, fuerza, color, emoción y disfrute al lector, haciéndole cambiar de percepción, generar nuevos procesos de pensamiento y adquirir conocimientos pertinentes y eficientes para su desenvolvimiento en la vida cotidiana. De ahí que la principal tarea del docente sea formar lectores a través del gusto independiente y no como una imposición. Para lograrlo, será labor del maestro implementar en el aula estrategias y actividades lúdicas, didácticas, dinámicas y atractivas que generen un amor enorme hacia la lectura en conjunción de los padres como gestores de costumbres, normas y hábitos en casa. (Rojas, La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria , 2013, pág. 152)

Finalmente, con el objetivo de formar buenos lectores abiertos al conocimiento, al desarrollo y al crecimiento personal, profesional y social, es necesario que el estudiante se vea motivado e interesado. Y es que la lectura y la escritura no son fines en sí mismos, sino que son procesos que conllevan un fin social. Se lee y se escribe para participar activamente en la sociedad y saber responder a diversas situaciones de manera crítica. Los estudiantes muchas veces son incapaces de dar opiniones frente a sucesos de su realidad, porque no son capaces de discernir, analizar e interpretar el mundo en que viven. Además, no tienen los conocimientos previos que se requieren y también, hace parte el compromiso y la preparación de los docentes para incentivar y lograr cultivar en los estudiantes la necesidad de llevar a cabo estos procesos. (Hoyos & Gallego, 2017, pág. 31)

2.2.4. Incidencia de la aplicación del enfoque constructivista de Ausubel en contextos educativos

Desde hace varios años, el aprendizaje basado en problemas y el aprendizaje con el enfoque constructivista de Ausubel, están siendo muy utilizados en el contexto educativo debido a que

comparten la premisa de que la gente aprende mejor en un ambiente en el que los aprendices deben construir el aprendizaje por ellos mismos. (Tünnermann Bernheim, 2011)

Estos enfoques en donde el estudiante es el constructor de su propio aprendizaje retan a resolver problemas reales o a adquirir conocimientos a partir de contextos ricos en información, puesto que es reiterativo asumir que estimular al alumno a aprehender sus propias soluciones, conduce a un aprendizaje más eficaz, eficiente y significativo. Por otra parte, se considera que el educando aprende mejor el conjunto de contenidos que conforman una materia, colocando en práctica lo aprendido. (Tünnermann Bernheim, 2011, pág. 22)

En el aula y gracias a la interacción de los alumnos con el proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha podido demostrar que existe una ineludible relación entre el desarrollo cognitivo y el constructivismo (Araya, Alfaro y Andonegui, 2007). Por lo tanto, se puede decir que, a través de la experiencia, los estudiantes pueden construir sus propios conocimientos. Esto hace menester el rol activo del estudiante, lo cual implica que esté involucrado de lleno en su proceso de aprendizaje y no se limite a recibir información, sino que aprenda a analizarla para lograr darle solución a los problemas, facilitando así el aprendizaje significativo. Como lo afirma Coll (1990): “El factor clave para los alumnos es el grado de significatividad con que ellos aprenden, puesto que son ellos mismos los que les atribuyen sentido a los nuevos conocimientos”. (Ortiz D. , 2015, pág. 95)

Teniendo en cuenta lo anterior se puede decir que la aplicación del enfoque constructivista de Ausubel en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ha permitido comprender las dificultades de los estudiantes para aprender. Además, ha proporcionado estrategias de aprendizaje para que los estudiantes puedan aprender a aprender. Este enfoque constructivista de Ausubel, también ha generado un cambio en el papel del docente tradicional, es decir, a través de la implementación de este modelo pedagógico, el docente cumple con un papel de guía o mediador del proceso académico, empleando estrategias de enseñanza-aprendizaje que permitan despertar la motivación y el interés de los estudiantes por construir sus nuevos conocimientos. (Ortiz D. , 2015, pág. 90)

En este orden de ideas se puede decir que la implementación del enfoque constructivista de Ausubel en el aula ha fomentado la práctica de una labor pedagógica diferente a la tradicional, pues involucra una especial vigilancia al proceso de pensamiento del alumno, donde la planeación

curricular se adecúa al trabajo dentro del aula, favoreciendo de esta manera, la integración del conocimiento nuevo con el previo, donde el estudiante es el principal protagonista en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica la necesidad de motivar al alumno y adquirir así, una educación significativa, permitiendo que en el aula se realicen actividades académicas sobre el desarrollo de la ciencia y la investigación, reconociendo el error como parte del proceso de conocimiento. (Viera, 2003, pág. 31)

2.2.5. Investigaciones en educación con enfoque cualitativo

El enfoque que se desprende de la mayoría de investigaciones y que es compartido con el enfoque constructivista, es el cualitativo y este tiende a considerar que tanto la lectura como la escritura son procesos interpretativos a través de los cuales se construyen significados, es decir, que leer y escribir son básicamente actividades con las que se construye y aplica el conocimiento del mundo que nos rodea. (Serrano & Pons, 2011, pág. 17)

La enseñanza y aprendizaje de la lectura ha cambiado a través del tiempo, hoy día el docente responsable de la orientación del proceso requiere del conocimiento de diversas técnicas o estrategias pedagógicas que favorezcan el aprendizaje de la lectura. El desarrollo de esta habilidad en el estudiante es imperante, pues es una herramienta privilegiada en lo que respecta al conocimiento por inmiscuirse en todas las áreas del saber. Esta se inicia en los primeros años de escolaridad y se prolonga a través de la vida. Lo ideal es llegar a ese nivel donde el estudiante pase de una simple literal o sobre las líneas, hasta un nivel de competencia crítico-intertextual, que le permita comprender e interactuar con el texto escrito. (Serrano & Pons, 2011, pág. 5)

La enseñanza de estrategias de lectura, le permite al estudiante desarrollar habilidades cognitivas, metacognitivas y reguladoras, con el propósito de formar personas autónomas que puedan utilizar este conocimiento en cualquier momento y en un contexto determinado, es decir aprenden a aprender. Esto permite el desarrollo de competencias en los lectores que implican la comprensión e interacción con el texto tanto de lo explícito como de lo implícito, teniendo en cuenta sus conocimientos previos. De ahí que el estudiante tenga vía libre para interrogar al texto e inferir la información. Y es que desarrollar competencias lectoras mediadas por la diversidad de

textos, admite una comprensión de la organización de cada uno de estos, favoreciendo una estructuración mental. (Klimenko, 2009, pág. 12)

En ese orden de ideas, se presentan a continuación algunos estudios relevantes que aportan al presente proyecto aspectos relevantes en cuanto a teoría, metodología y resultados esperados: Flores (2011) de la Universidad Nacional de Colombia, diseñó un estudio titulado *Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años*. La investigación realizada describe las habilidades de pensamiento inferencial y la comprensión lectora en los niños de preescolar con edades de tres a seis años. Cada una de las áreas de trabajo investigativo lo desarrollaron en diferentes grupos, observando relaciones de género, edad y nivel socio económico en 120 niños pertenecientes a diferentes grados de preescolar. Se encontró que las habilidades de pensamiento inferencial y las de comprensión lectora presentan diferencias en las edades y en distintos niveles socio económicos, con mejores desempeños en las inferencias y en la habilidad de relacionar el texto con el contexto. (Gil & Flórez, 2011, pág. 7)

Castro y Páez (2015), diseñaron *El mundo de la lectura, estrategias para la comprensión*, Tesis de Maestría en Lingüística para la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia en Tunja. Aquí se plantean estrategias para el mejoramiento de la lectura comprensiva en los estudiantes de grado cuarto y quinto de la institución Educativa Juan José Neira del municipio de Macheta Cundinamarca. Se aplicó una metodología de investigación-acción participativa con un enfoque cualitativo en la cual se tuvo en cuenta el proceso de observación directa y la aplicación de instrumentos para la elaboración del diagnóstico. De acuerdo con las dificultades detectadas, se establecieron tareas puntuales de comprensión en las aulas de clase, reconociendo la necesidad de trabajar el mejoramiento de estas dentro y fuera de la escuela y admitiendo la vinculación de las diferentes áreas del conocimiento. (Castro & Páez, 2015, pág. 41)

La investigación adelantada por Duque, Vera, Hernández y Gonzáles (2010) sobre *Comprensión Inferencial de textos narrativos*, se desarrolló con el fin de establecer la relación que se da en las experiencias con estudiantes de preescolar en la ciudad de Ibagué. Su propósito fue observar el papel que tiene la relación del individuo con la lectura, lo mismo que potenciar la capacidad para elaborar inferencias en los niños de temprana edad por medio de diferentes

estrategias, incluida la interacción con los adultos. Este trabajo se desarrolló desde una perspectiva de la psicología cultural y cognitiva dentro de un marco constructivista. (Duque & Vera, 2010, pág. 25)

Estrategias y técnicas docentes para fomentar y fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de Secundaria del Colegio Miraflores, realizada por Viñas (2011), dio cuenta de los métodos, estrategias y técnicas didácticas utilizadas por los docentes para desarrollar la comprensión lectora. Mediante el método cualitativo y evaluativo, se obtuvieron resultados que mostraron que la lectura no es un hábito en la mayoría de los alumnos. Por ende, los estudiantes consideran que esto se debe a la falta de estrategias, ayuda y motivación por parte del docente para resolver los problemas de comprensión lectora. De allí la inexorable importancia de capacitar a los docentes en la planeación y formación de estrategias y técnicas didácticas que fomenten y fortalezcan la comprensión lectora en los estudiantes. Asimismo, es necesario que el estudiante genere por sí solo el amor por la lectura y que, mediante el aprendizaje significativo, sea capaz de construir su propio conocimiento. (Viñas, 2011, pág. 63)

2.3. Marco conceptual

- Constructivismo: corriente pedagógica que brinda las herramientas al alumno para que sea capaz de construir su propio conocimiento.
- Habilidad o competencia comunicativa: procesos lingüísticos (hablar, leer, escuchar, escribir) que permiten una participación eficaz en la interacción.
- Lectura: es el proceso mental que aporta conocimientos previos, establece hipótesis y elabora inferencias para comprender lo que se sugiere, para finalmente construir significados posibles.
- Comprensión lectora: es el proceso que implica desarrollo de argumentación, proposición, disertación, discernimiento, análisis y apropiación del texto
- Lectura crítica: práctica lectora compleja donde el estudiante se posiciona y relaciona frente al texto, tanto con otras lecturas como con contextos sociales.
- Aprendizaje significativo: anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del que aprende.

2.4. Marco contextual

El Centro Educativo Departamental Rural de Palmira, contexto en cuestión, se ubica en el Municipio de Pueblo Viejo, en el Departamento del Magdalena. De la muestra conformada por nueve estudiantes, dos son niños y siete son niñas, los cuales provienen de familias de escasos recursos, de estrato socioeconómico uno, que se ocupan principalmente en actividades de la pesca y a la comercialización de sus productos. El entorno aledaño a la escuela carece de una adecuada infraestructura para la prestación de servicios públicos, donde el más afectado es el sistema integrado de acueducto y alcantarillado.

La población sufre de continuas interrupciones del servicio de energía, complicando el pleno desarrollo de la educación, sobre todo con la actual contingencia debido a la pandemia COVID-19, donde la educación se está ofreciendo a distancia y en entornos virtuales, precisando propuestas factibles en materia de comprensión lectora. De allí la importancia de la teoría constructivista de Ausubel, puesto que esta genera escenarios de aprendizaje significativo, por descubrimiento y basado en problemas o proyectos, promoviendo la enseñanza desde y para la práctica, generando mayor autonomía en el estudiantado.

Finalmente, se precisa mencionar que la mayoría de los padres de familia, dedican escasos espacios de tiempo a sus hijos en el proceso de enseñanza-aprendizaje hacia la lectura y su comprensión, evidenciando la carencia de un hábito lector en las familias, la pronunciación inadecuada de algunos sonidos y palabras, la falta de motivación en los estudiantes hacia la lectura y la ausencia de independencia para adquirir rutinas de lectura, como unos de los obstáculos para que los estudiantes desarrollen esta competencia comunicativa de manera exitosa.

2.5. Marco Legal

En este trabajo, el marco legal se conforma por las bases legales que sustentan el objeto de estudio de esta investigación, el cual se centra en la comprensión lectora dentro del aula de clase. Para ello, se tuvieron en cuenta artículos de la Constitución Política de Colombia, leyes, decretos, resoluciones y políticas públicas que amplían el análisis del tema en cuestión.

En primer lugar, se toma como referente la Constitución Política de Colombia (1991), en la cual descansan todas las normas que rigen al país colombiano y entre ellas están las que giran en

torno a la educación, es así como, en los derechos fundamentales en el capítulo 2 se encontró el artículo 67 que refiere al derecho de la educación:

Artículo 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene un

na función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. (Colombia C. p., 2021, pág. 1)

Por ello, el proyecto busca que se desarrolle una educación integral, en la que el individuo afiance y fortalezca sus prácticas de oralidad y escucha, para que se convierta en un ciudadano activo y crítico en la sociedad.

Por lo anterior, se precisa abordar la Ley 115 de 1994 por la cual se expide la Ley General de Educación, que señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación acorde a las necesidades e intereses de las personas, la familia y la sociedad. Dentro de la misma, se concibe la educación como un servicio público y un derecho con libertades de enseñanza y aprendizaje. (Senado, 2022, pág. 1)

Es así, como en el Título I, en las Disposiciones Preliminares, Artículo 5, en conformidad con el Artículo 67 de la Constitución Política de Colombia (1991), se consideran los fines de la educación, entre los cuales destacan los numerales 1 y 9, que están directamente relacionados con los objetivos de este trabajo de investigación: (1) El pleno desarrollo de la personalidad limitaciones, donde se propicie una formación integral (física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos). (9) El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica para el fortalecimiento del avance científico y tecnológico nacional, orientado al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población y al progreso social del país. (Senado, 2022, pág. 1)

Asimismo, el artículo 21 establece que uno de los objetivos de la educación en primaria, debe ser el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana, así como el fomento de la afición por la lectura. Esto último, corresponde al objeto de estudio de la presente investigación, lo cual se

busca generar mediante la teoría constructivista de Ausubel, fomentando en el estudiante la autonomía y el desarrollo del pensamiento crítico. (Colombia C. d., 1994, pág. 1)

Para que el estudiante se enfrente a cualquier actividad o situación de la vida diaria y sea capaz de ver el mundo con una mirada crítica y analítica, es necesario que desarrolle a cabalidad la comprensión lectora. Partiendo de la Ley 115 de 1994 que regula la existencia de un currículo y un plan de estudios, surgen los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, los cuales pretenden atender a orientaciones y criterios sobre los currículos y la función de cada área para comprenderlas y enseñarlas. En ellos se menciona una competencia enciclopédica que permite generar actos de significación y comunicación en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el microentorno local y familiar. (Senado, 2022, pág. 1)

Del mismo modo, estos lineamientos plantean un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación, en donde se configuran aspectos sígnicos, simbólicos, lenguajes de imagen, lenguajes verbales y señales. Al igual que el código escrito, la escuela debe preocuparse por construir sistemas de significación tanto orales como escritos. Además, en los Lineamientos Curriculares se establecen las definiciones de las competencias comunicativas, donde la lectura, la escritura, el habla y la escucha son procesos comunicativos que suministran al sujeto la facultad de expresar lo que conoce, piensa, desea y espera, para así poder transformar su contexto social y cultural significativamente. (Suárez, 2018, pág. 16)

En este sentido, es menester tener en cuenta una serie de decretos que potencializan el objeto de estudio de la presente investigación. En primer lugar, se toma como referente legal el Decreto 1860 (1994), el cual, en su artículo 42, propone que el plan de estudios recomiende lecturas complementarias con el propósito de favorecer el hábito de lectura y una apropiación efectiva de la cultura. Y, en segundo lugar, se tiene el Decreto 1290 (2009), donde un artículo propone que es necesario realizar los procesos de evaluación institucional desde intereses, estilos de aprendizaje y ritmos de desarrollo. (Nacional, 2019, pág. 1)

Por otro lado, es preciso anotar que los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (MEN, 2006) establece en su eje comprensión e interpretación textual que, al terminar tercer grado, el estudiante será capaz de leer diferentes tipos de textos, reconocer su función social e identificar su propósito comunicativo. Para finalizar este marco legal, en los Derechos Básicos de Aprendizaje

Versión 2 (MEN, 2016), se bosquejan los principales indicadores para tratar la comprensión lectora dentro del aula de clase. Para tercer grado, el DBA 6 que el estudiante está en la capacidad de interpretar el contenido y la estructura de los textos, respondiendo preguntas de orden inferencial y crítico. (Educación, 2006, pág. 1)

CAPÍTULO III METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1. El enfoque de la investigación

El presente proyecto de investigación se realiza en el marco del enfoque cualitativo, por su carácter metodológico diverso que propicia el desarrollo de la comprensión a cabalidad del problema a través de su confrontamiento y cuestionamiento frente a otras realidades. Este enfoque de investigación permite trabajar en ambientes naturales en el que están presentes los investigadores y los estudiantes, que cumplen el papel de ser la fuente de datos para ser analizados. Básicamente, a través de la observación de eventos y actividades ordinarias y cotidianas, el investigador se involucra con las personas que estudia y con sus experiencias. Esto permite desarrollar una relación empática con los sujetos investigados, trabajando de manera conjunta, lo que desencadena en el acercamiento y el entendimiento del problema por inmiscuirse en los esquemas sociales y las prácticas cotidianas del objeto de estudio. (Monge, 2011, pág. 52)

Por otro lado, lo más importante es preocuparse por el contexto de los acontecimientos y centrar la indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican, interesan, evalúan y experimentan directamente. De este modo, la razón de la utilización de este tipo de investigación es porque es flexible, utiliza la observación y la experimentación; su información es textual, es sobre observar o leer información y responder a ella por escrito y describe la relación entre lo investigado y su efecto en el contexto. (Monge, 2011, pág. 154)

Además, comprendiendo las posibilidades que ofrece el enfoque cualitativo, se pueden crear enlaces que adecúen y transformen las prácticas lectoras dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, desde el contexto físico, psicológico, pedagógico y didáctico que las supedita. Es así como Gimeno y Pérez Gómez (1992) consideran que la relación entre la metodología y la conceptualización del objeto de estudio es dialéctica, debido al intercambio constante de información, conocimientos y experiencias. Por ende, la práctica educativa debe centrarse en la reconstrucción del pensamiento y la visión de mundo de las nuevas generaciones. (p.116). De ahí la imperante necesidad de forjar ciudadanos críticos, capaces de discernir y reflexionar frente a las situaciones de su contexto y esto se logra, afianzando la comprensión lectora. (Álvarez C. , 2012, pág. 384)

Teniendo en cuenta lo anterior, es preciso afirmar que desde la metodología cualitativa se puede conocer y compendiar la intencionalidad de la utilización del enfoque constructivista de Ausubel en las prácticas de lectura para afianzar su comprensión, logrando reflejarla en los valores, en las creencias, en los anhelos, en las ideas y en las necesidades de ampliar la construcción de los aprendizajes significativos y el universo cultural de los estudiantes del tercer grado de primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira. (Ortiz D. , 2015, pág. 79)

Y es que, el desarrollo del lenguaje es importante y funcional para la formación del individuo y la constitución de la sociedad, respaldando la idea de que, a través de la lectura, la comunicación, la transmisión de la información, la representación de la realidad y la expresión de los sentimientos, se le da sentido a la propia existencia. La comprensión lectora en conjunción con el enfoque cualitativo, permitirían conocer de cerca la realidad social inmersa en el pensamiento y la conciencia, impactando en la comunicación y formas de relación del ser humano. (Vivas, 2016, pág. 163)

3.1.1. Diseño de la investigación

La presente investigación comprende el diseño tipológico de la investigación- acción, especialmente por su carácter cíclico dado en la reflexión-acción-reflexión, permite “comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente, frecuentemente aplicando la teoría y las mejores prácticas”. (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018, p.552). Con este análisis interpretativo-analítico, es posible determinar las estrategias pedagógicas utilizadas para dicho fin, mediante la exploración de las conductas vislumbradas desde un marco de referencia para su interpretación (teoría constructivista). (Hernández & Mendoza, 2018, pág. 552)

El diseño de investigación acción está conformado por fases esenciales como observar, pensar y actuar, según señala Stringer (1999), las cuales se dan de manera cíclica una y otra vez, hasta que el problema es resuelto, el cambio se logra o la mejora se introduce satisfactoriamente (Hernández & Mendoza, 2018, pág. 552)

El proceso temporal de la investigación acción para McKernan (2001) hace referencia a definir el problema, evaluar necesidades, plantear hipótesis, desarrollar el plan de acción, ponerlo en práctica, evaluarlo y, reflexionar acerca de la acción (Alvarez, 2003, pág. 46)

La investigación – acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. Los problemas guían la acción, pero lo fundamental en la investigación – acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas. En general, la investigación – acción cooperativa constituye una vía de reflexiones sistemática sobre la práctica con el fin de optimizar los procesos de enseñanza - aprendizaje. (Lewin, 1973, pág. 25)

3.2. Informantes

El tratamiento de la información y del universo de estudio dentro del informe cualitativo, precisa de una población o muestra analizada e interpretada desde su medio (individual, social y comunitario). La población responde al conjunto total de contextos, eventos, sucesos, sujetos y referencias de análisis de recolección de datos, que según Hernández (2003, p.302), es la cantidad de individuos que conforman al grupo de estudio, donde la muestra, prácticamente siempre, resulta ser el mismo universo de análisis. (Monge, 2011, pág. 52)

En este caso, la población corresponde al Centro Educativo Departamental Rural de Palmira, que es el contexto o entorno investigado y la muestra, atañe a los 9 estudiantes del tercer grado sobre los cuales se va a hacer el análisis observacional y documental frente a las prácticas y estrategias didácticas y pedagógicas de la comprensión lectora, donde el docente investigador, al ser docente titular, tiene constante acceso a los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Por lo tanto, se puede decir que, los informantes claves en la realización de este proyecto, implica a los 9 estudiantes, con los que se llevará a cabo el análisis interpretativo y la aplicación

de teoría constructivista de Ausubel para evaluar su incidencia en la consolidación de una comprensión lectora literal, inferencial y crítica. (Hernández I. , 2009, pág. 15)

También se consideran como informantes los padres de familia como grupo potencial para brindar datos respecto a los hábitos de lectura de los estudiantes y las incidencias del entorno en ello. La observación participante por parte del docente investigador para dar cuenta de las actitudes, características y opiniones de los estudiantes del tercer grado frente a las prácticas de lectura y las estrategias que utilizan para promoverla. Y finalmente, la prueba diagnóstica para conocer el nivel de lectura de los estudiantes al inicio del proyecto, para luego realizar una comparativa luego de aplicar la propuesta. (Sarmiento, 2007, pág. 86)

3.3. Fases de la investigación

3.3.1. Diagnóstico

El diagnóstico corresponde a la exploración y planificación para la delimitación del contexto y objeto de investigación, la determinación del estado o características objeto de estudio del problema, la identificación de elementos de posible mejora del problema en cuestión para dilucidar las características potenciales y las causas-consecuencias de la situación analizada. (Díaz, 2008). El diagnóstico se puede obtener mediante la triangulación de los instrumentos de investigación a través de una matriz DOFA, que brinda las debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas en torno a los sujetos investigados y los escenarios en los que se desarrollan. Con esta fase se busca esclarecer el nivel actual de comprensión lectora de los estudiantes de tercer grado de primaria del Centro Educativo Rural de Palmira mediante la evaluación, observación y análisis de sus competencias comunicativas y la manera en la que estas se llevan a cabo en la escuela según los postulados teóricos. (Vallejos, 2008, pág. 95)

Teniendo en cuenta la carencia de un debido proceso lector y la imposibilidad de conocer el nivel de comprensión de la lectura en el que se encuentra cada estudiante, se precisa un diagnóstico riguroso que probablemente lleve a implementar herramientas pedagógicas y didácticas mediante la teoría constructivista de Ausubel que propicien espacios de lectura crítica y

comprehensiva. Si bien, el diagnóstico se ejecuta luego de tener claridad sobre la teoría, por ello, una vez realizado el marco teórico, se logra complementar el conocimiento empírico frente a la situación problemática, obteniendo una perspectiva más profunda sobre lo que realmente está sucediendo en la muestra estudiada. (Duque, Rodríguez, & Vallejo, 2013, pág. 72)

3.3.2. Implementación de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel como estrategia pedagógica para consolidar la comprensión lectora

Esta fase, se ejecuta luego de tener el diagnóstico, donde una vez determinado el nivel de lectura de los estudiantes de tercer grado del Centro Educativo Rural de Palmira, se lleva a cabo el plan estratégico en concordancia con los objetivos de investigación. Aquí se generan procesos de discusión, reflexión, análisis, interpretación e indagación de los instrumentos de recolección de datos: observación, encuesta y cuestionario. Supone, por tanto, la revisión continua de los objetivos a perseguir de una manera flexible, priorizando el estudio profundo de los participantes a través de la sistematización y categorización de los elementos en aras de clasificar los datos de manera rigurosa. (Gallardo & Moreno, 1999, pág. 11)

Esto da paso al estudio de los aspectos de la vida cotidiana y hábitos de lectura de los estudiantes en determinados contextos. Esta información, dará cuenta de las dificultades del proceso lector en los estudiantes de tercero de primaria respecto a la comprensión, la falta de atención, la poca disposición al aprendizaje de esta, la carencia de acompañamiento y motivación de sus padres y docentes y la poca autonomía e independencia frente a la generación de destrezas comunicativas críticas y pensantes. (Duque, Rodríguez, & Vallejo, 2013, pág. 23)

Finalmente, luego de conocer las limitantes en la comprensión lectora, se implementará la metodología de reducción de la situación problemática. En este caso, corresponde a la implementación de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel, a través de una realización de talleres de lectura teniendo en cuenta los tres tipos de aprendizaje significativo propuestos por Ausubel como el conceptual, el representacional y el proposicional, con el propósito de que los estudiantes construyan sus propias interpretaciones y reflexiones desde la comprensión lectora en todas las áreas del conocimiento. (Rodríguez, 2011)

La idea es brindar al estudiante espacios de cognición de aprendizaje autónomo y significativo mediante la adquisición de experiencias y la construcción del propio aprendizaje. El constructivismo de Ausubel promueve mayores niveles de complejidad de interpretación y participación en la realidad, generando la adquisición de nociones integrales desde una perspectiva dinámica, interactiva y didáctica, donde el aprendizaje no sea visto como algo estático y meramente transmisor, sino como una construcción o reconstrucción propia del sujeto desde múltiples perspectivas e interpretaciones de la realidad. (Rodríguez, 2011, pág. 7)

3.3.3. Análisis de la incidencia de la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel como estrategia pedagógica para consolidar la comprensión lectora

En esta fase del proyecto, se agruparán y clasificarán los datos para obtener los resultados y verificar los avances de los estudiantes respecto al diagnóstico. A su vez, se hará la reflexión de las conclusiones con el fin de comprobar la incidencia favorable de la implementación de la teoría constructivista de Ausubel en la comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira. (Foronda & Foronda, 2007, pág. 51)

Si bien, esta fase se basa en el análisis de los instrumentos aplicados (prueba diagnóstica, guía de observación de talleres y encuesta), para evaluar a los sujetos investigados de manera simultánea. Dado que el desarrollo de habilidades en la lectura y la escritura demandan procesos cognitivos múltiples, es menester precisar de este tipo de instrumentos de obtención de información. La prueba diagnóstica permitirá conocer el nivel de lectura en el que se encuentran los estudiantes de tercer grado y a partir de allí, determinar el avance significativo de este luego de la aplicación y análisis de la teoría constructivista de Ausubel como estrategia pedagógica. (Monge, 2011, pág. 36)

La encuesta y la guía de observación denotarán un mayor proceso de sistematización al propiciar una convergencia de análisis desde los puntos de vista tanto del investigador como de los estudiantes. Así, mediante la triangulación de los datos obtenidos en cada uno de ellos, se llegará

a un consenso y un análisis profundo y eficiente frente a las mejoras en la comprensión lectora de los estudiantes después de aplicada la estrategia. (Foronda & Foronda, 2007, pág. 66)

También se valorarán los talleres de lectura en los que se realizarán pruebas dinámicas, con el fin de observar si la estrategia aplicada genera cambios significativos en cuanto a la comprensión lectora. Este proceso sistemático de evaluación, análisis, interpretación y reflexión de las características y condiciones del proyecto, permitirán retroalimentar su desarrollo y aportarán materia teórica a futuras investigaciones en comprensión lectora. (Canabal & Margalef, 2017, pág. 154)

3.4. Categorías del problema desde el marco teórico

3.4.1. Comprensión lectora

Esta categoría se encarga de dilucidar la relación texto-lector, dada de manera conectiva cuando se presentan lecturas significativas y, por ende, se obtienen resultados positivos frente al análisis de textos, capturando la atención del estudiante y brindándole motivación para ahondar más allá del texto sin que sea una imposición del docente. Esta categoría requiere del desarrollo de argumentación, proposición, argumentación, disertación, discernimiento, análisis y apropiación del texto (sea oral, escrito, musical, sígnico). En esta categoría se distinguen tres subcategorías: significación en la lectura, procesos lectores y profundización lectora. (Durango, 2017, pág. 158)

3.4.1.1. Significación en la lectura

Esta subcategoría se refiere a las relaciones lector-imaginación desde su contexto y experiencias. La comprensión lectora se puede desarrollar desde la creación de la cognición semántica, sintáctica y gramatical, hasta crear inferencias e intervenciones crítico-intertextuales. Estos imaginarios fortalecen el pensamiento y la interpretación, donde el aprendizaje se convierte en una representación o construcción subjetiva. (Durango, 2017, pág. 164)

3.4.1.2. Procesos lectores

Esta subcategoría se refiere a las habilidades y destrezas que desarrolla el estudiante y que aplica para complejizar su pensamiento. Se refiere al perfeccionamiento de los niveles de lectura desde la resignificación, experimentación y automonitoreo, reconociendo el avance entre cada nivel. Los procesos lectores tratan de generar la producción de sentido, el reconocimiento de la intención comunicativa del texto, la identificación de sus elementos y el análisis del mismo en contexto. (abril, 2003, p.8) (Durango, 2017, pág. 170)

La literatura desde su nivel literal brinda la posibilidad de leer el texto de manera superficial, localizada y explorativa, indagando en la identificación, la paráfrasis, la coherencia y la cohesión. El nivel inferencial, ya se refiere a la comprensión global del texto y el fácil manejo de la capacidad argumentativa. El nivel crítico-intertextual, implica ir más allá del texto, es decir, que el lector toma distancia del contenido para adquirir una posición particular. (Durango, 2017, pág. 154)

3.4.1.3. Profundización lectora

El ejercicio responsable de la comprensión del texto, desde la decodificación hasta la toma de una postura crítica. Esta categoría analiza la rigurosidad de las estrategias de enseñanza de procesos lectores por parte del docente y la formación de la rutina en el estudiante para cosechar actitudes que vean la lectura como un núcleo. Esta constituye la demostración o evidencia de la huella que deja el estudiante en su recorrido por un universo lector y amplio, lleno de multiplicidad de significados. (Cruz, 2013, pág. 308)

3.4.2. Concepción de lectura

Esta categoría se refiere a las construcciones significativas dentro del acto de leer, desde la misma experiencia y las prácticas. Esta categoría contiene tres subcategorías: objetivos en lectura y lectura como proceso social.

3.4.2.1. Objetivos en lectura

El acto de leer encierra gusto, placer, dedicación, análisis, interpretación, tiempo y construcción de sentidos, por tanto, se ve permeado por una serie de objetivos. Esta subcategoría se refiere a las diversas formas de leer y a las significaciones que cada voz desarrolla desde sus habilidades, nivel lector y propósito. Cada lectura tiene un objetivo, se lee para perseguir una

finalidad, bien sea por ocio, por disfrute, por instrucciones, por planeaciones, por búsquedas de información concreta, por refutar, etc. (Solé, 1998, pág. 147)

3.4.2.2. Lectura como proceso social

El ser humano lee para conocer diversas realidades y crear su propia percepción del mundo que lo rodea. Leer implica relacionarse con voces, culturas, relatos, historias, paisajes, recetas, instrucciones, desencadenando un proceso de interacción social. Esta subcategoría da cuenta de la importancia de la sensibilización frente a la realidad y la socialización con el entorno familiar y comunitario. (Solé, 1998, pág. 150)

3.4.3. Didácticas de comprensión lectora

Se refiere a las estrategias, recursos, intencionalidades, tiempos y espacios que el docente dispone para el fomento de la comprensión lectora en el aula. Por ende, para los docentes resulta factible desarrollar en el estudiante las siguientes subcategorías. (Gutierrez & Salmerón, 2012, pág. 13)

3.4.3.1. Escritura creativa

La escritura va ligada a los procesos lectores, lo que le permite al docente percibir la real comprensión e interpretación de los leído, puesto que, con la escritura, se resignifica el universo adquirido desde la criticidad, coherencia y cohesión. (Gutierrez & Salmerón, 2012, pág. 5)

3.4.3.2. Lectura crítica

Es el último nivel de la lectura, donde el estudiante se posiciona y relaciona frente al texto, tanto con otras lecturas como con contextos sociales. Y el docente, se arriesga con ejercicios que promuevan prácticas lectoras más complejas. (Gutierrez & Salmerón, 2012, pág. 18)

Preguntas sustentadoras de recogida de datos para el problema en contexto

¿Cómo identificar la incidencia de la aplicación del aprendizaje significativo de Ausubel para consolidar la comprensión de la lectura en los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira?

¿Es posible determinar los elementos del aprendizaje significativo de Ausubel que se aplicarán en las actividades de lectura de los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira?

¿Cómo establecer la estrategia de aplicación del aprendizaje significativo de David Ausubel en las actividades de lectura de los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira?

¿Se puede formular una manera de verificación de la posible incidencia de la aplicación del aprendizaje significativo de David Ausubel en las actividades de lectura de los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira?

¿Cómo analizar la forma de verificación de la posible incidencia de la aplicación del aprendizaje significativo de David Ausubel en las actividades de lectura de los estudiantes del grado tercero de primaria del centro educativo departamental rural de Palmira y evaluar los elementos que usaron para realizarla?

¿Cómo dilucidar la relación texto-lector mediante estrategias que promuevan el desarrollo de la comprensión lectora desde la teoría constructivista de Ausubel?

¿Cómo captar la atención del estudiante sin convertir a la lectura en un proceso mecánico o impuesto?

¿Es posible desarrollar actividades enfocadas hacia cada nivel de lectura (literal, inferencial y crítico-intertextual) para afianzar la comprensión lectora?

3.5. Instrumentos para la recolección de datos de investigación

Desde el enfoque de investigación cualitativa, se establece que la recolección de datos debe realizarse desde técnicas e instrumentos que más que medir la información o asociarla a espacios numéricos, proporcionen referencias profundas frente a las motivaciones, pensamientos y sentimientos de los sujetos en cuestión, dentro del tiempo disponible, los recursos pertinentes, el conocimiento previo acoplado sobre el tema específico y el punto de intertextualidad y progresión del estudio con otros. (Hernández & Mendoza, 2018, pág. 184)

De allí que para acoplar información sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes de tercer grado de primaria del Centro Educativo Departamental de Palmira, respecto a la comprensión lectora, se utilicen como instrumentos: la observación, la encuesta y el cuestionario, que permiten abordar problemas complejos en concordancia con la población objeto de estudio y a su vez, posibilitan la participación de los individuos en diversas experiencias que, a la larga, amplían la visión del proceso de investigación. (Hernández & Mendoza, 2018, pág. 195)

3.5.1. La observación participante

Para conocer bien a una cultura, es necesario inmiscuirse en ella y recoger datos sobre su vida cotidiana. Para realizar tal recolección, es ineludible el empleo de instrumentos como la observación, procedimiento que permite utilizar los sentidos para percibir la realidad del sujeto investigado desde una posición analítica, interpretativa y crítica. Del mismo modo, en contexto real, se reflexiona sobre los hechos y actividades de cada individuo estudiado. (Kaplan, como se citó en Ander, 1996). De ahí la pertinencia de la observación participante como una fuente de análisis de las experiencias cotidianas de los sujetos investigados, en aras de lograr empatía con ellos, conocer el contexto de investigación y hacer parte de él, y de esta manera, buscar una solución óptima al problema en cuestión. (Ander, 1995, pág. 139)

En el presente proyecto, la observación participante, sistemática y controlada, sienta las primeras bases para la exploración y descripción del problema, orienta la generación de posibles interpretaciones teóricas y le otorga al investigador una mayor comprensión del entorno que lo rodea, lo cual le posibilita organizar, priorizar y conocer parámetros culturales e interrelacionarse con el objeto de estudio. Asimismo, permitirá establecer las debilidades, fortalezas, oportunidades y amenazas sobre la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de primaria del Centro Educativo Departamental de Palmira.

Ahora bien, la participación directa del investigador dentro del grupo investigado transigirá el conocimiento de los puntos de vista, comportamientos y actitudes de cada uno de los estudiantes. Con la observación, se suministra al equipo investigador, la obtención de información desde el

estudio contextual, sin intermediarios ni distorsiones (lo que propicia la objetividad de la investigación), el registro de los roles del docente y el estudiante en el aula de clases y su orientación hacia metodologías, propósitos educativos, organización del currículo y la proposición de estrategias de comprensión de lectura más allá de su nivel netamente literal, esto es, su trascendencia hacia un nivel crítico-intertextual. (Durango, 2017, pág. 159)

3.5.2. La encuesta

La encuesta tiene mucha relación con la observación participante en el sentido de su análisis crítico del contexto. Sin embargo, se diferencian por los escenarios y situaciones en las que tienen lugar. La observación se da de manera espontánea, mientras que la encuesta requiere de planeación, sistematización, distribución y análisis. En sentido general, se entiende a la encuesta como “una técnica que utiliza un conjunto de procedimientos estandarizados de investigación mediante los cuales se recoge y analiza una serie de datos de una muestra de casos representativa de una población o universo más amplio, del que se pretende explorar, describir, predecir y/o explicar una serie de características.” (García, Fernando, 1993, p. 141 – 70). Este instrumento, le permitió al docente investigador desplegar preguntas a estudiantes para indagar sobre estrategias pedagógicas y procesos de lectura. (Fernández, 2015, pág. 165)

Para esta investigación, se utiliza la encuesta online, con preguntas de selección múltiple. En la encuesta se incluyen preguntas que faciliten conocer el rol del estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora y su forma de interactuar con el texto, significando una manera de adquirir datos de manera directa y recalando que su subjetividad da paso a explorar de manera flexible el tema. Además, esta técnica, facilitará tener un acercamiento con los sujetos pertenecientes a la muestra, a través de la utilización de preguntas de opción múltiple y aplicadas a través de un cuestionario online por medio de la utilización de formularios de Google forms, lo cual tendrá como finalidad la obtención de información. (Fernández, 2015, pág. 168)

Las preguntas de la encuesta estarán planificadas desde tres factores: longitud (se refiere a la extensión de la pregunta, es importante que sean claras y precisas), naturaleza de la pregunta (en este caso las pregunta son cerradas, por lo tanto, son limitadas a opciones de respuestas

prestablecidas), y la naturaleza de la investigación (la encuesta es una técnica de investigación que permite obtener información real directamente de los estudiantes sobre sus preferencias y estrategias empleadas en lo concerniente a sus hábitos lectores y escritores en el proceso de la comprensión lectora). (García, Alvira, Alonso, & Escobar, 1206, pág. 459)

Lo ideal es obtener datos sobre los tipos de textos, estrategias, materiales didácticos y pedagógicos que prefieren los estudiantes en el aula para fortalecer la comprensión lectora, el tratamiento de las competencias comunicativas (sobre todo las que conciernen a lectura y escritura), la promoción de hábitos de lectura dentro de la institución como cursos literarios, concursos y el impulso para la creación literaria. (García, Alvira, Alonso, & Escobar, 1206, pág. 459)

3.5.3. El cuestionario o prueba diagnóstica

El cuestionario corresponde a ese instrumento de investigación conformado por interrogantes o preguntas abiertas, cerradas o de selección múltiple aplicadas al grupo objeto de estudio, con el fin de obtener información empírica frente a las variables de estudio. (Hernández, 2003, p. 391). El cuestionario estructurado directo será el predominante dentro de la presente investigación, puesto que este debe ser construido luego de tener el planteamiento del problema y los objetivos, con el fin de obtener las variables o indicadores respecto a los cuales es menester obtener información. (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2006, pág. 521)

Las preguntas deben formularse de manera exhaustiva, de modo que ningún individuo, evite responder por no hallarse inscrito en una categoría determinada. La información que se va a conseguir, debe ser lo más veraz posible. Por lo tanto, las alternativas propuestas deben ir encaminadas hacia las situaciones problemáticas obtenidas con los anteriores instrumentos, en aras de rectificar y validar las hipótesis planteadas. (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2006, pág. 521)

El propósito de aplicar este cuestionario es para obtener información directa de los estudiantes, específicamente, sobre el nivel de lectura en el que se encuentran actualmente (literal,

inferencial o crítico-intertextual). Según el (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2016), la prueba diagnóstica es un instrumento que permite identificar el desarrollo de los procesos de aprendizaje de los estudiantes en aras de determinar sus niveles de desempeño por grado y de esta manera, reconocer las principales dificultades en la comprensión de saberes. Esto desencadena en la posibilidad de brindar materiales de formación apropiados con el fin de mejorar las problemáticas halladas. (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2006, pág. 502)

La prueba diagnóstica se realizará con el fin de saber el nivel de lectura inicial de los estudiantes para luego realizar la comparativa al final, después de la implementación de la teoría constructivista de Ausubel como estrategia pedagógica. La prueba diagnóstica debe incluir textos apropiados para los estudiantes de tercer grado y se plantearán preguntas de nivel (literal, inferencial, crítico-intertextual). (Hernandez, Fernandez, & Baptista, 2006, pág. 480)

3.5.4. Guía de observación de talleres promoción de aprendizaje en lectura

Este instrumento se empleará con el fin de obtener información respecto a la manera en cómo los estudiantes van otorgándole un nuevo sentido a la lectura a medida que van avanzando de forma sistemática en cada taller. Esta guía de observación de talleres de lectura, se constituye por un encabezado con generalidades (objetivo, nombre, fecha, orientador) y una estructura organizada de la siguiente manera: actividades de exploración previas al taller y un momento de análisis durante el taller y después de la lectura, estipulado por las categorías de investigación. Allí se realiza la descripción de lo observado (conocimientos, estrategias, actitudes, uso de materiales educativos, comportamientos), los elementos recurrentes y la relación con los referentes teóricos. (Herrera M. , 2018, pág. 25)

CAPÍTULO IV PROPUESTA

4.1. Descripción de la aplicación de la propuesta

El presente trabajo, describe la creación de una secuencia didáctica como punto de partida para trabajar el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado del Centro grado Educativo Departamental Rural de Palmira desde la teoría constructivista de Ausubel y se plantea como propósito ofrecer actividades didácticas que contribuyan al mejoramiento de esta habilidad comunicativa. (Viera, 2003, pág. 12)

El cual surge de la pregunta: ¿Qué incidencia puede tener la aplicación del aprendizaje significativo de Ausubel para consolidar la comprensión de la lectura en los estudiantes del grado tercero de primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira? Y es que en el mundo actual y en el gobierno democrático en que se vive, es necesario que los ciudadanos participen activamente en la sociedad. La mejor forma de adquirir una consciencia crítica es a través del fomento de temas que conlleven a comprender la realidad y el contexto social en el que se desenvuelve el ser humano. Con el fortalecimiento de la comprensión lectora, el estudiante se podrá sumergir en la relación lengua-cultura-pensamiento, afianzando de manera transversal esta competencia comunicativa. (Sánchez & Brito, 2015, pág. 20)

La lectura es un proceso de procesos necesario para llegar a la comprensión e interpretación. Se trata primeramente de un análisis o descomposición de las partes de ese todo que se lee para luego llegar a su sentido. Luego, se realiza la comprensión y entendimiento, es decir, lo que está detrás de lo leído, el contexto en el que se desarrolla y así se tiene clara la idea de lo que se lee. Luego se asimila, compara y asemeja lo leído con otras cosas que se leen, para entrar en un proceso de intertextualidad. Después de esto, se entra en la interpretación, que es el proceso que incluye todos los anteriores, donde se es capaz de explicar el sentido completo de aquello leído. (Ferreiro, 2006, pág. 38)

Según Zuleta (1982), en su artículo *Sobre la lectura*, leer es interpretar, se trata de rumiar como la vaca, la cual come, devuelve y mastica; así debe ser la lectura un proceso donde se lea, se vuelva a leer, se escudriñe, se profundice y se compare. Zuleta establecía la metáfora del espíritu de la lectura, la cual se daba por tres aspectos necesarios y que juntos forman lo que es una

verdadera lectura. El primero es el camello, que representa el trabajo y la capacidad de admiración; el segundo es el león, que representa la rebeldía, la capacidad de oposición y el niño, que es la capacidad de creación, sin oposición, es el olvido. (Hernández D. , 2021, pág. 51)

Con esto, Zuleta indica el verdadero significado de la lectura: trabajar para captar su sentido, pero también oponerse, opinar, desarmar, armar, construir o reconstruir; todos son procesos que se dan gracias a la interpretación, que es el objetivo de la lectura. Se lee para interpretar y al interpretar, el lector se convierte en una persona crítica que ve y participa activamente en la sociedad. Así, la lectura resulta ser un proceso de interpretación de la sociedad y contexto en el que se desarrolla el individuo en aras de analizar no sólo textos, sino símbolos, imágenes, palabras y todo lo presente en la realidad, para poder comprenderla. (Hernández D. , 2021, pág. 51)

Por su parte, el lector es la persona de carne y hueso encargada de interpretar lo leído. Es aquel ser capaz de comparar, asimilar, escudriñar, profundizar y llegar al sentido completo del texto. Es aquella persona que indaga, que va más allá y da sus opiniones a favor o en contra respecto a aquello que lee. El lector es consciente del contexto, de las variedades textuales, de los géneros discursivos, puede construir o reconstruir lo leído, mostrar nuevas alternativas a través de su punto de vista, es aquel que descubre, percibe y actúa ante el texto, es aquel capaz de interactuar con lo que lee. (Zanotto, 2007, pág. 257)

De esta manera, se llega a la comprensión textual, el producto final de la lectura. Es lo que se logró captar e interpretar o mejor, es el medio que nos lleva a captar correctamente lo leído y almacenarlo en nuestra memoria para poder indagar sobre él, reconstruirlo, compararlo y utilizarlo críticamente en relación con la sociedad. Con la comprensión textual podemos sumergirnos en un proceso de decodificación y darles respuesta a incógnitas; también podemos crear y dar nuevos giros a lo leído, podemos crear nuestra propia concepción o definición de lo expuesto basándonos en nuestra propia subjetividad, es decir, nuestras ideas, opiniones y puntos de vista. La comprensión textual resulta ser aquel proceso que implica entender, penetrar, escudriñar, profundizar, discernir, descifrar o decodificar, es decir, desarmar significados y reconstruirlos a través de una lectura individual, condicionada por la visión de mundo, el conocimiento de lo leído y la sociedad en que se desarrolla. (Rojas, La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria , 2013, pág. 854)

Por lo anterior, la lectura es entendida como un proceso esencial para la adquisición de

conocimientos necesario para la vida escolar. Por ende, este proyecto tiene como fundamento fortalecer las deficiencias de comprensión lectora en los estudiantes de 3° grado de primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira, debido a que el principal problema de Colombia es la comprensión lectora, evidenciado por los recientes estudios, los cuales indican que a nivel mundial el país se encuentra en el puesto 62 del ranking de educación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). (Schleicher, 2019, pág. 15)

En este sentido, esta propuesta pedagógica está orientada a identificar las deficiencias de comprensión lectora a través de técnicas e instrumentos en la recolección de datos propias de la investigación acción participativa como lo son el taller y la secuencia didáctica, pues cada taller va concatenado con el anterior. Asimismo, se brindan las bases teóricas del constructivismo de Ausubel sobre el proceso lector, puesto que, la lectura conlleva al desarrollo de actividades cognitivas y no sólo a reconocer ideas, sino a interpretar y comprender un texto en su globalidad. (Ortiz & Guataquira, 2020, pág. 120)

a. Objetivo

Afianzar las prácticas de comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira desde la teoría constructivista de Ausubel a través de la investigación acción participativa en la búsqueda del pensamiento crítico - reflexivo y el taller y la secuencia didáctica, como herramienta pedagógica, pues cada actividad, está relacionada con la anterior. (Tünnermann Bernheim, 2011, pág. 33)

b. Población

Corresponde al Centro Educativo Departamental Rural de Palmira, que es el contexto o entorno investigado y la muestra, atañe a los 9 estudiantes de tercer grado sobre los cuales se va a hacer el análisis observacional y documental frente a las prácticas y estrategias didácticas y pedagógicas de comprensión lectora. El proyecto es transversal e interdisciplinar, puesto que la comprensión de lectura no se da solo en ambientes de español y literatura, sino en todas las ciencias. (Páez & Rondon, 2014, pág. 75)

Por lo tanto, se puede realizar un análisis conjunto con docentes de sociales, naturales, matemáticas y observar las percepciones del lenguaje dentro de cada área del saber. A su vez,

dentro de la población general de la institución, se precisa la opinión de los directivos sobre las rutas y programaciones respecto a la promoción de lectura y la manera en la que se lleva a cabo dentro de sus mallas curriculares y el PEI. De igual manera, se tomarán disertaciones de docentes implicados en la enseñanza de la comprensión lectora y sus maneras de generar destrezas en ella y el papel de los padres en el proceso. Con la muestra, que implica a los 9 estudiantes, se llevará a cabo el análisis interpretativo y la aplicación de la teoría constructivista de Ausubel para evaluar su incidencia en la consolidación de una lectura literal, inferencial y crítica intertextual. (Recio, 2013, pág. 286)

c. Justificación

La presente propuesta se justifica teniendo en cuenta la importancia de la lectura, y las habilidades que envuelve la misma, se hace necesario elaborar estrategias que ayuden a incentivar a los estudiantes de 3° grado del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira, entendiendo que la comprensión lectora es la base de la básica primaria y la evolución hacia un nivel superior. Además de buscar materiales que resulten interesantes para motivar a los educandos y fomentar en ellos el gusto por la lectura, se busca propiciar que ellos sean gestores de su propio conocimiento. (Carrasco, La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo, 2013, pág. 138)

Y es que, la lectura como proceso, desarrolla en los sujetos competencias y destrezas del lenguaje, así como forma y enriquece el pensamiento crítico y otras habilidades cognitivas. De la misma forma, resulta fundamental para la formación integral e intelectual del ser humano. Es allí, donde se inscribe la importancia de esta propuesta, debido a que, a partir de los talleres de lectura, se colocan al manifiesto estrategias que ayuden a incentivar el proceso de lectura, para disminuir las deficiencias de comprensión lectora y contribuye a alcanzar una mayor fluidez de la misma. (Páez & Rondón, La lectura crítica : propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa, 2014, pág. 29)

Además, los estándares básicos de competencias del lenguaje mencionan en la parte de comprensión de textos logros como leer diferentes tipos de textos, tales como narrativos, argumentativos, informativos, descriptivos y explicativos. También, la identificación de la intención comunicativa en este caso en los textos narrativos. Por último, determinar estrategias

para buscar, seleccionar, y almacenar la información basándose en cuadros sinópticos, fichas, resúmenes y mapas conceptuales. (Difabio, 2005, pág. 421)

d. Sustento teórico

La fundamentación y guía para la realización de esta propuesta pedagógica se da desde las principales temáticas tratadas en esta investigación: habilidades comunicativas, comprensión lectora, teoría constructivista de Ausubel, secuencias didácticas y evaluación de la lectura. Estos conceptos ayudaron a delimitar el objeto de estudio y equivale a un análisis atento y exhaustivo frente a los postulados de quienes se adentran en el mundo de las teorías donde no se toma la cita textual intacta, sino que, a través del contexto, la experiencia y los códigos propios se logró asumir el riesgo de imbricar la voz del investigador. Por lo tanto, es menester disponer la bibliografía utilizada para el desarrollo de la propuesta y aclarar que la misma, ya fue sustentada en el marco teórico del presente proyecto. Así que, aquí se expondrán los más útiles para la propuesta y la temática que cada uno aporta: (Viera, 2003, pág. 35)

Autor	Año	Teoría	Aporte
Curriculares, L.	1998	Definición de las cuatro competencias comunicativas: hablar, escribir, escuchar, leer.	En ellos se menciona una competencia enciclopédica que permite generar actos de significación y comunicación en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el microentorno local y familiar. (Nacional, 2019)
MEN, C. MEN, M.	2016 2006	Derechos básicos de aprendizaje. Estándares básicos de competencias En Lenguaje	Referentes importantes para la evaluación, por brindar un conjunto de aprendizajes estructurantes a través de las interacciones que establecen los estudiantes con el mundo y por medio de experiencias y ambientes pedagógicos en los que está presente el juego, las expresiones artísticas, la exploración del medio y la literatura. (Ministerio de Educación Nacional, MEN, 2016)
Tobón, S., Prieto, J. y Fraile, J.	2010	Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias.	Explica cada una de las partes que conforman la secuencia didáctica: identificación, problema significativo del contexto, competencias a formar, actividades concatenadas, evaluación,

			proceso metacognitivo, recursos, normas de trabajo. (Tobón, Pimienta, & García, 2010, pág. 106)
Ausubel	1989	El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno.	Ausubel explica que la tarea del docente es averiguar, indagar e investigar sobre intereses, expectativas, temáticas e ideas que ya trae el estudiante para trabajar con base en ello y producir un nuevo aprendizaje encaminado a la autonomía. (Sarmiento, 2007)
Carretero Martín y Solé,	2005 2007	El aprendizaje significativo se aglomera.	Al adquirirse el aprendizaje mediante una correspondencia entre los conocimientos previos y los nuevos, produce una retención del aprendizaje de manera significativa. En ese marco, es imprescindible que el alumno manifieste disposición activa frente a la acción constructivista de su aprendizaje. (Martín & Solé, 2011, pág. 254)
Ausubel	2002	Aprendizaje por repetición y aprendizaje por recepción: ejes del aprendizaje.	El primero genera un enlace entre el aprendizaje por repetición con el aprendizaje significativo y el segundo, relaciona el aprendizaje por recepción con el aprendizaje por descubrimiento mediante el aprendizaje guiado y el aprendizaje autónomo. (Viera, 2003, pág. 39)
Ausubel	2002	Categorías inherentes al aprendizaje significativo: representativa conceptual y proporcional.	La representativa o de representaciones y da cuenta de ese aprendizaje basado en la representación simbólica. La conceptual o de conceptos es la que permite reconocer las características o atributos de un concepto determinado, así como las constantes en hechos u objetos. La proposicional o de proposiciones implica aprender el significado que está más allá de la suma de los significados de las palabras o conceptos que componen la proposición. (Sarmiento, 2007, pág. 152)
Solé	1994	Leer es un asunto cognitivo complejo que activa estrategias de alto nivel.	Las estrategias de alto nivel pueden ser: la dotación de objetivos, la verificación de las predicciones que va obteniendo el lector a medida que lee, la toma de decisiones frente a las dificultades halladas y las preguntas que surgen, las lagunas de comprensión, la

			diferenciación o dicotomía principal-secundario. Y es que la lectura no es un aprendizaje mecánico ni limitado a la duración de un ciclo de educación obligatorio, pues su desarrollo se da a lo largo de la vida y dentro de todos sus ejes (escolar, familiar, comunitario, profesional, social). (Solé, 1998, pág. 125)
--	--	--	--

d. Factores a evaluar

Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.

Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo de mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto

Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.

e. Plan de acción

Actividad	Cómo	Cuándo	Dónde	Responsables
Mejorar el nivel de lectura de los estudiantes.	Diseñar y planear la aplicación de diagnóstico o caracterización en lectura, que permita analizar el nivel de lectura de la institución. Plantear estrategia de intervención de acuerdo con las necesidades detectadas de la institución	A partir del año lectivo de la institución	Encuentros sincrónicos y asincrónicos por zoom o Whasaap.	Docente de grupo.

Reflexionar sobre la didáctica de la lectura en los encuentros sincrónicos y asincrónicos.	Practicar y modelar con los docentes la habilidad que se desea desarrollar	A partir del año lectivo de la institución	Encuentros sincrónicos y asincrónicos por zoom o Whasaap.	Docente de grupo.
Diseñar y aplicar estrategias de intervención en los encuentros sincrónicos y asincrónicos.	Practicar y modelar ante los docentes la habilidad que se desea desarrollar	A partir del año lectivo de la institución	Encuentros sincrónicos y asincrónicos por zoom o Whasaap.	Docente de grupo.

f. Actividades a desarrollar

Objetivo general de la propuesta

Afianzar las prácticas lectoras y escritoras de los estudiantes del tercer grado de primaria.

Actividades

Comprensión lectora

- Leer diferentes tipologías textuales: textos narrativos, expositivos, informativos y caricaturas.
- Potenciar la participación y la interacción entre lo que se sabe y lo que se debe aprender.
- Propiciar contextos de aprendizaje significativos.

Escritura

- Realizar mapas conceptuales, diagramas y esquemas para resumir información.
- Emplear estrategias adecuadas para resumir y sintetizar un texto o crear uno nuevo.
- Buscar información en distintas fuentes para producir sus textos.

Metodología

Cada taller se conforma de una serie de actividades concatenadas en tres momentos: exploración de conocimientos previos; la estructuración donde se plantea la secuencia de actividades a desarrollar teniendo en cuenta los tiempos establecidos y contempla los EBC como matriz de referencia. Aquí se relaciona el contenido con la experiencia de los estudiantes en contexto y se desarrollan las actividades paso a paso. Se finaliza con la transferencia, el momento final donde el docente planea la socialización del conocimiento con el fin de constatar que se logró el objetivo de aprendizaje y generar la retroalimentación. (Peña, 2021, pág. 1)

Competencias

- Implementa estrategias y desarrolla habilidades para alcanzar una visión amplia y compartida sobre la comprensión lectora con base en la relación teórico-práctica en torno al tema.
- Reflexiona sobre la importancia de la comprensión lectora como un concepto que le permitirá comprender su realidad social y acercarse a la relación dialógica lengua cultura-pensamiento.
- Elabora un nuevo producto escrito a través de la función recreativa y expresiva del lenguaje.
- Interactúa con su entorno, interconectando conocimientos y experiencias.
- Desarrolla habilidades como el respeto, la convivencia y el entendimiento con las personas.
- Comprende y valora las actividades lúdicas, reconociendo su valor recreativo y llamativo.
- Organiza su pensamiento para comunicar afectos y sentimientos, regular sus emociones y tiene la iniciativa para crear y participar.

Evaluación

El docente realizará una evaluación permanente en los encuentros sincrónicos y asincrónicos por zoom o Whasaap. La primera será autoevaluación, donde se evaluará la participación y atención individual de los estudiantes. La segunda, será la coevaluación, que va a ser la calificación grupal o la que se da en el momento de socialización de los estudiantes con el docente. La tercera, la heteroevaluación, que es la valoración del docente y otros agentes externos como la familia.

Criterios de evaluación

- Participación en clase.
- Trabajo cooperativo.

- Talleres de comprensión textual y producción escrita.
- Evaluación oral.
- Evaluación escrita.
- Cumplimiento y responsabilidad.

HERRAMIENTAS PEDAGÓGICAS PARA LA PRUEBA DIAGNÓSTICA

Guía para la implementación de la prueba diagnóstica	
Competencias a desarrollar con la lectura	Recupera información implícita en el contenido del texto. Identifica la estructura implícita del texto. 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.
Objetivo de aprendizaje lograr con las lecturas	Lograr que el estudiante pueda recuperar información implícita de un texto, identifique la estructura, de cuenta de las ideas principales de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.
Factores a evaluar	Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.
	Elaboro hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo de mis conocimientos previos, las imágenes y los títulos.
	Identifico el propósito comunicativo y la idea global de un texto
	Elaboro resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.
Técnica de recolección de la información	Google Forms (correo electrónico y teléfono celular)
Título Lectura	El hipopótamo (prueba diagnóstica)

Hipopótamo quiere decir caballo de río, porque el muy perezoso se la pasa en el agua, por el calor que hace en el lugar donde vive: África. También es frecuente ver una manada dentro de un río, asomando la nariz para respirar, aunque pueden permanecer sumergidos media hora. Si no hay agua, no hay problema. Cualquier barrizal es bueno para estar fresco y proteger su delicada piel. Y es que el hipopótamo es uno de esos animales que andan desnudos por la vida, porque no tiene pelos, ni plumas, ni escamas, nada. Sólo la piel y bajo ella hay una gruesa capa de grasa que suelta un líquido de color rosado cuya función es ubicarla.

Sin embargo lo más raro es la organización que hay entre ellos. Los machos y las hembras tienen su guarida en lugares diferentes. Y cuando la señora hipopótamo piensa tener hijos, busca al macho en su guarida y éste debe tratarla con mucho respeto. A los 210 ó 255 días nace su hijito, que mide 90 centímetros y pesa unos 27 kilogramos.

Lectura 1

A pesar de ser recién nacido el hipopotamito puede caminar, correr y nadar como cualquiera, pero siempre debe estar al lado de la mamá para que lo pueda vigilar.

Si son varios hipopotamitos, deben caminar muy ordenados. El hermano mayor debe ir al final para cuidar de sus hermanos.

Cando se portan mal, la mamá los castiga. Generalmente les da un cabezazo, que hasta los puede tumbar, o si no, los amenaza con sus poderosos colmillos. Como es lógico en seguida se portan bien.

Aunque no lo creas el hipopótamo se mantiene en forma porque camina mucho. Es gordo pero vegetariano.

Tomado de: Lenguaje. Español y Literatura 3. Editorial Santillana. 2002

Estrategia uno: preguntas antes y durante la lectura

Preguntas Lectura 1

a) Preguntas antes de la lectura:

¿Conoces un hipopótamo?

¿Dónde lo has visto?

¿Cómo son?

¿Qué sabes a cerca de ellos?

¿Qué información nos proporcionará una lectura sobre el hipopótamo?

¿Qué diría un texto que tiene como título “El hipopótamo” y las siguientes palabras claves: caballo de río, África, manada, hipopótamo, vegetariano,

guarida, agua, piel delicada, poderosos colmillos, camina mucho.

b) Preguntas durante la lectura:

- ¿Por qué hipopótamo quiere decir caballo de río?
- ¿Por qué el hipopótamo debe permanecer en el agua?
- ¿Cuánto tiempo puede resistir un hipopótamo bajo el agua?
- ¿Qué se quiere decir cuando se afirma que el hipopótamo anda desnudo por la vida?
- ¿Cómo es la piel de estos animales?
- Cuando los hipopótamos se portan mal, ¿Qué hace la mamá con ellos?
- ¿Por qué crees que los machos y las hembras viven en lugares diferentes?

Estrategia dos: Preguntas después de la lectura: técnica de recontar la historia

- a) ¿Qué nos contó (el texto)?
- b) ¿Cómo se desarrollaron la historia?

Estrategia tres: técnica de las preguntas

1. Según el texto, hipopótamo quiere decir:

- a. Caballo de mar.
- b. Caballo de río.
- c. Elefante de río.
- d. Caballo desnudo.

2. Los hipopótamos andan desnudos por la vida porque:

- a. No les gusta cubrir su cuerpo.
- b. Se les cayó el pelo.
- c. No tiene pelos, ni plumas, ni escamas.
- d. Se la pasan en el agua.

3. En la expresión: “Cualquier barrizal es bueno para estar fresco y proteger su delicada piel”, la palabra subrayada quiere decir:

- a. Lago.
 - b. Río.
-

-
- c. Arenero.
 - d. Pantano

4. “El hipopótamo suelta un líquido rosado para lubricar su piel”, es decir:

- a. Para no permitir que se moje.
- b. Para evitar que se agriete.
- c. Para broncear su piel.
- d. Para cambiar el color de su piel.

5. “Los machos y las hembras tienen su guarida en lugares diferentes”, esto quiere decir que:

- a. Se esconden en lugares diferentes.
- b. Son de nacionalidades diferentes.
- c. Se bañan en lugares diferentes.
- d. Viven en lugares diferentes.

6. El hipopótamo recién nacido puede caminar, correr y nadar, porque:

- a. Cuando nace quiere jugar escondite con otros hipopotamitos.
- b. Necesita defenderse en su medio.
- c. Tiene patas y escamas
- d. Desea ser un buen deportista.

7. El hipopótamo es gordo siendo vegetariano porque:

8. ¿Por qué crees que los hipopótamos viven en África?

Leyenda tradicional mexicana

Era en otoño cuando un murciélago cruzaba los aires y se quejaba que hacía mucho frío. De pronto, se encontró con el rey de todos los pájaros, el águila. Éste al escuchar los quejidos le preguntó:

-¿Por qué lloras murciélago?

-Lloro porque tengo mucho frío – dijo el murciélago

-Y por qué no lloran los demás pajaritos?

Ellos no tienen frío, porque tienen plumas calientitas. Pero yo no tengo.

El águila pensó un momento, y en seguida les ordenó a todos los pájaros a lo largo y ancho de este mundo, que cada uno de ellos le entregara una pluma al murciélago. Cuando el murciélago se vistió de las plumas se veía muy bello, por lo que es entendible que el murciélago haya estado orgulloso de sus plumas tan coloridas. Pero como se puso tan orgulloso, ya no hablaba con los demás pájaros, sino solo se contemplaba a él mismo y se alegraba de verse tan bello. Los pájaros fueron entonces donde el rey águila, y se quejaron ante él, de que el murciélago se ufanaba con plumas ajenas y de tanto orgullo ya no hablaba con ellos. El rey águila ordenó entonces que el murciélago se presentara ante su trono y le hizo presente que todos los pájaros se quejaban de él.

Lectura 2

-Aparentemente te ufanas con sus plumas y ya no hablo con ellos de puro orgullo. ¿Es cierto eso?

El murciélago le contestó:

-Eso es pura envidia, ellos no me quiere porque yo soy entre todos el más bello. Mírame y convéncete tú mismo.

Muy vanidoso extendió sus alas y realmente se veía muy bello.

Tú tienes razón –le dijo el rey águila- y porque ello es así, ordeno que cada pájaro tome nuevamente la pluma que te regaló. Si realmente eres tan bello, no necesitas plumas ajenas. Todos los pájaros se abalanzaron sobre el murciélago y a este le dio tal vergüenza, que a partir de ese día vuela solamente de noche, porque no quiere ser visto por nadie.

-
1. ¿Cuál es el título de la lectura?
 2. ¿De qué país es la leyenda que leíste?
 3. ¿Quién es el personaje principal de la leyenda?
 4. Marca V si es verdadero y F si es falso.

El rey águila se compadeció, por el frío que sentía el murciélago.
El murciélago le dio las gracias a los pájaros, por las plumas que le regalaron.

El murciélago le pidió perdón al rey águila, por ser orgulloso.

El murciélago se veía muy bello, con las plumas que le entregaron.

5. Marca con una X la respuesta correcta.

¿Cuál de las siguientes oraciones describe mejor el orgullo del murciélago?

Preguntas Lectura

2

Cuando el murciélago se vistió con todas las plumas se veía muy bello.
A partir de ese día, vuela solamente de noche, porque no quiere ser visto por nadie.

Eso es pura envidia, ellos no me quieren, porque yo soy entre todos el más bello.

6. Reemplaza en las siguientes oraciones, las palabras en mayúscula por una palabra que indique lo mismo: El águila les **ORDENÓ** a todos los pájaros que se le presentaran

7. Reemplaza en las siguientes oraciones, las palabras en mayúscula por una palabra que indique lo mismo: Muy vanidoso extendió sus alas y realmente se veía muy **HERMOSO**.

8. completa las oraciones con los artículos: el, la, los, las: Murciélagos salen a volar en noches. Cuando rey águila, escuchó lo que le contaron. Pájaros le dijo al murciélago que le devolviera plumas.

9. Escríbele una carta al murciélago, diciéndole qué te parece lo que él hizo

Título de la lectura Las ciudades (refuerzo comprensión lectora)

Lectura 3

Las ciudades. Las ciudades son lugares donde vive mucha gente. Tienen calles por las que circulan autos, buses, motos y bicicletas. Los peatones caminan por las aceras o veredas y para atravesar las calles existen los pasos de peatones. En las esquinas hay semáforos para ordenar el tráfico letreros que indican el nombre de las calles y el sentido en que pueden circular los vehículos. En las ciudades hay oficinas de servicios públicos, como Las de la municipalidad, comisaría de carabineros, hospital, bomberos, bancos, correos, centro de llamadas e Internet. También hay tiendas negocios de todo tipo: supermercados, panaderías, carnicerías, quioscos que venden diarios, revistas y dulces. Además, hay casas y edificios de departamentos en donde Viven los habitantes de la ciudad.

**Preguntas Lectura
3**

1. Marca con una X la respuesta correcta
El texto Las ciudades, es:
 - a) Un cuento
 - b) Una noticia
 - c) Un texto informativo
 - d) Una leyenda
 2. Marca V si es verdadero y F si es falso.
 - a) Los semáforos indican el nombre de las calles.
 - b) Los peatones deben caminar por las calles.
 - c) En las esquinas hay letreros con el nombre de las calles.
 - d) Las bicicletas circulan por la calles de la ciudad.
-

Implementación de la teoría constructivista de Ausubel como estrategia pedagógica para consolidar la comprensión lectora.

Teoría constructivista: categoría representativa

- 1.1. Teniendo en cuenta las respuestas anteriores, elabora un mapa conceptual donde resumas tus ideas.



Recuerda...

Un mapa conceptual es una herramienta gráfica para organizar y representar el conocimiento.

TALLER 1: ENSALADA DE FÁBULAS

Estándares:

Comprensión e interpretación textual. Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

Literatura. Leo diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, fábulas, poemas y obras teatrales.

Teoría constructivista: categoría representativa

Metodología

Leo atentamente la siguiente *Ensalada de fábulas* denominada *Los ratones, la bruja y su amigo el adivino*.

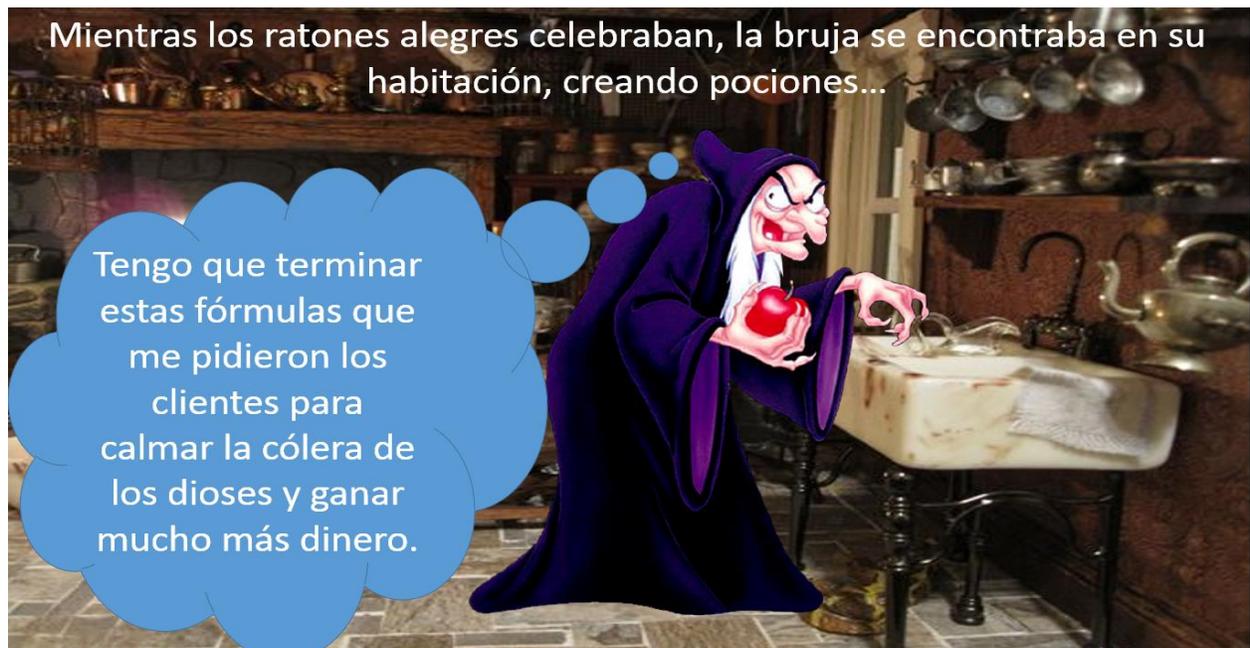
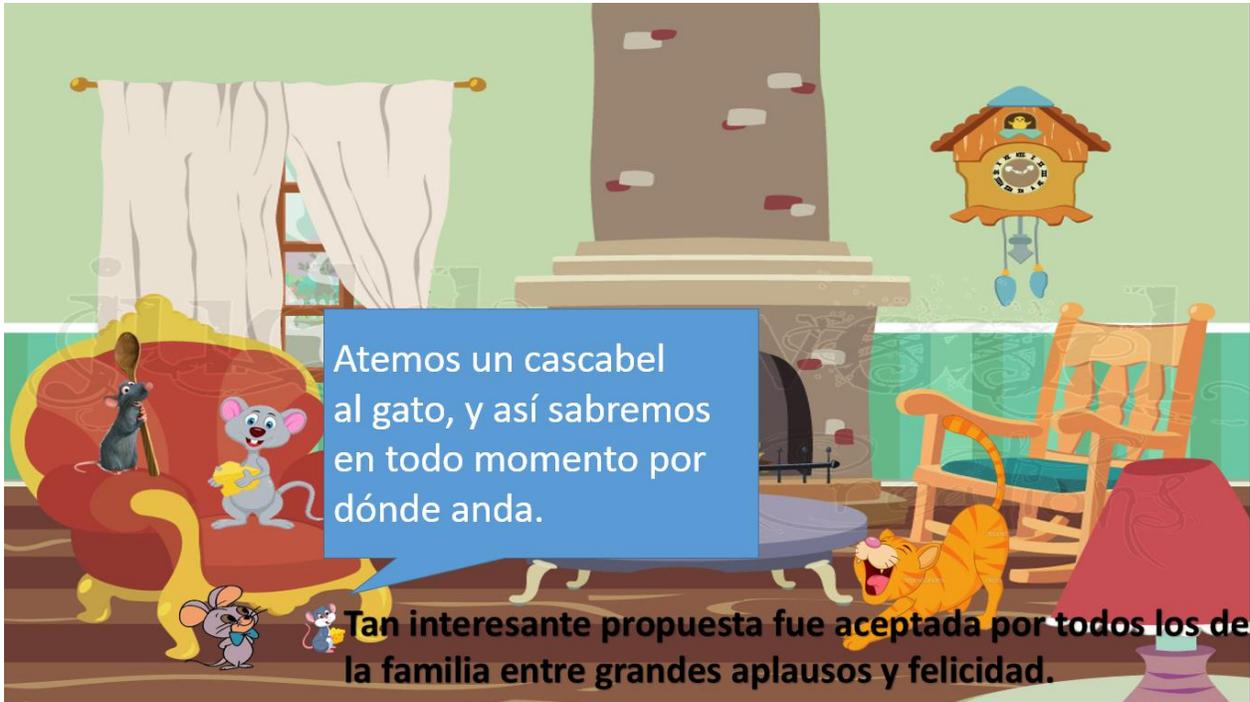
Había una vez una familia de ratones que vivía atemorizada en la casa de una bruja porque ésta tenía un gato. Ellos estaban decidiendo qué hacer para poder librarse de estar siendo siempre vigilados por él...

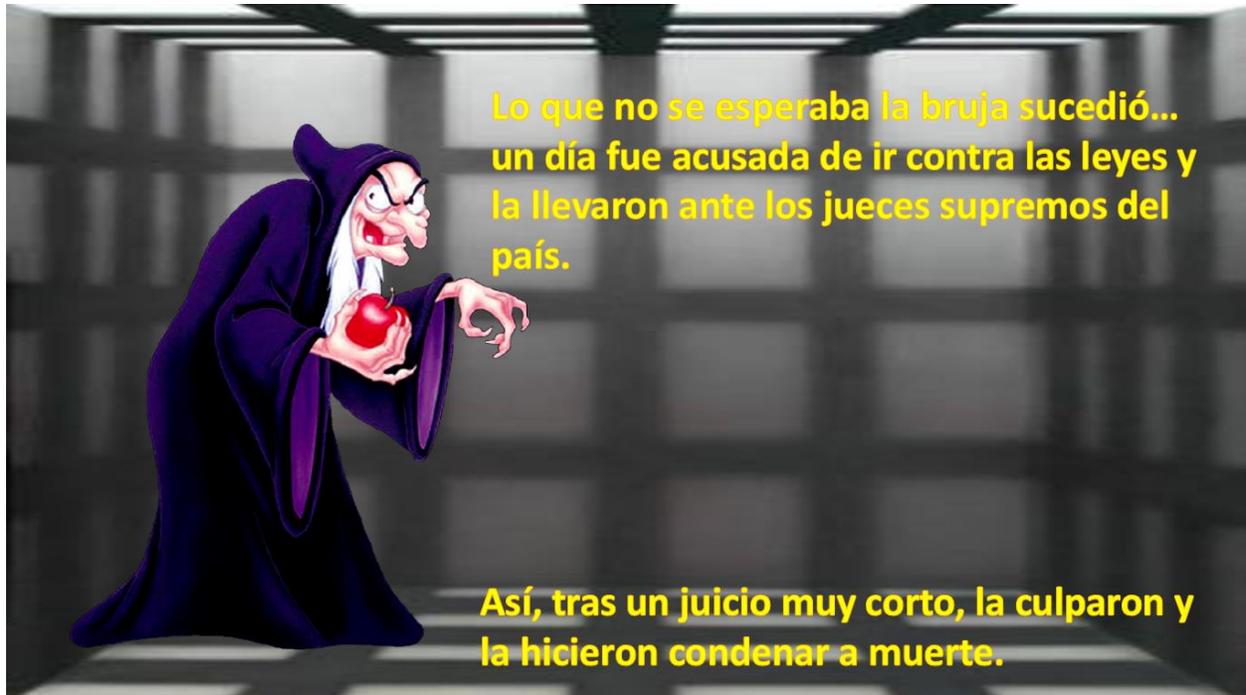


El papá de los ratones les dijo:



Después, un ratoncito dijo:





Viéndola salir de la sala del juicio, las personas le decían:



Después que todos se fueron, llegó un amigo suyo... El adivino, que era muy entregado a su oficio. Por lo cual la bruja le preguntó:

Oye, "amigo", tú que te vanaglorias de prever lo que ocurrirá a los otros, ¿por qué no has previsto lo que me sucedería a mí?

El adivino no supo qué responder.

Mientras tanto, en la casa, los ratones planeaban llevar a cabo el plan del ratoncito menor... pero se dieron cuenta de algo...

¡Silencio!

¿Quién de todos le pone el cascabel al gato?

Queda pendiente una cuestión importante

Al oír esto, los ratoncitos se quedaron repentinamente callados, muy callados, porque no podían contestar a aquella pregunta. Y corrieron de nuevo a sus cuevas, tristes, con el gato vigilando, sin su querida bruja, ni más visitas de su amigo el adivino...



Realizada a partir de las fábulas: La bruja, El congreso de ratones y el adivino.

Estándar. Comprensión e interpretación textual. Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.

Teoría constructivista: categoría conceptual

Metodología

Actividad 1. Extender las interacciones con los textos.

Fijar los objetivos. A partir de La Ensalada de fábulas, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué significado tiene la palabra “vanaglorias” en el texto?
 - a) Ser el mejor de la clase.
 - b) Presumir o estar muy orgulloso de su valor.
 - c) Ser grosero con los demás.
 - d) Persona que es muy amable y humilde.

2. ¿Qué crees que hubiera pasado si la bruja no engañara a las personas?
 - a) Estuviera viva y las personas confiarían en ella.
 - b) Hubiera muerto por tratar mal a los niños.
 - c) Los ratones habrían matado a su gato.
 - d) Todas las anteriores.

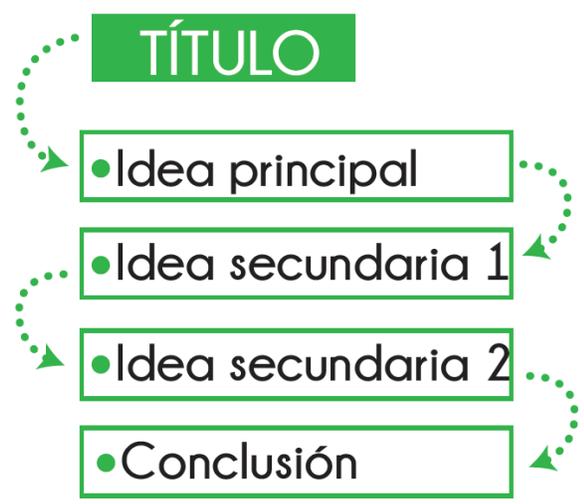
3. ¿Por qué crees que el adivino no le contestó a la bruja?
 - a) Porque era tan educado que no quiso contestarle.
 - b) Porque era un farsante y un mentiroso.
 - c) Porque era muy tímido.
 - d) Porque en su mente sabe que dice la verdad.

4. Si fueras ratón, ¿te atreverías a ponerle el cascabel al gato? Justifica tu respuesta.

5. ¿Te gustaría ser ratón, gato(a), bruja(o), adivino(a)? Justifica tu respuesta y descríbete física y emocionalmente.

Estándar. Producción textual escrita. Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.

Teoría constructivista: categoría proposicional



Actividad 2. Escribo textos narrativos.

Realiza un esquema como el siguiente para organizar la información de La Ensalada de Fábulas.

Estándar. Producción textual escrita. Reescribo el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por mis compañeros y por mí.

Teoría constructivista: categoría proposicional

Actividad 3. A partir del esquema anterior, explica el argumento de la ensalada de fábulas usando los siguientes conectores:

Primero – Luego – A continuación – Después – Por último

Estándar. Comprensión e interpretación textual. Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

Teoría constructivista: categoría proposicional

Actividad 4. Después de la lectura

Ahora que ya tienes las dudas aclaradas, vuelve a llenar el cuadro de activación de conocimientos y verás cómo se nutre con lo nuevo que aprendiste.

Tabla 1 Un esquema de escritura

Aunque ya sabía que...

He aprendido cosas nuevas. He aprendido que...

También he aprendido que...

Otra cosa que he aprendido es...

Pero lo más interesante que he aprendido es...

Texto expositivo. Ciencias naturales.

TALLER 2: HOGAR DE LAS PALABRAS

Estándares. Literatura. Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

Producción textual oral. 1. Organizo mis ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias. 2. Produzco un texto oral teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de las ideas que requiere la situación comunicativa.

Ética de la comunicación. Tengo en cuenta, en mis interacciones comunicativas, principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por los turnos conversacionales.

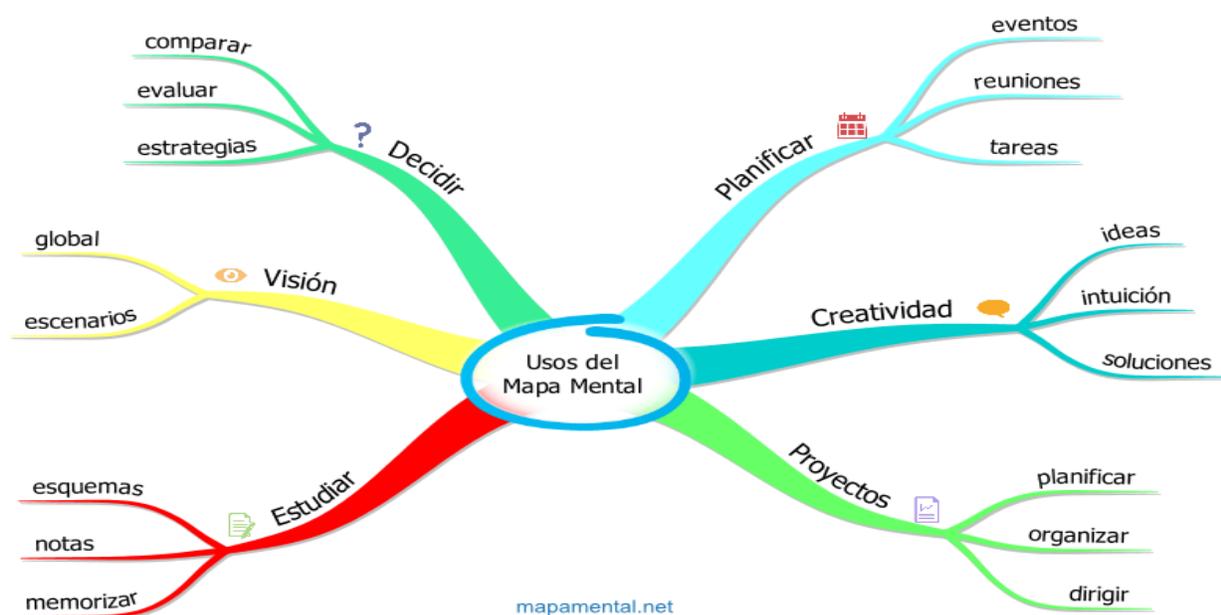
Teoría constructivista: categoría proposicional

Actividad 1. Activación de conocimientos previos.

- 1.1. Se realizará un debate, el tema central será: El Rorcual azul. Cada estudiante tendrá dos minutos para decir de qué cree que tratará el texto, qué le dice el título, qué sabe sobre los rorcuales azules y qué espera aprender. Debe respetar el turno de sus compañeros y en caso de que quiera intervenir, debe pedir la palabra. A su vez, debe ir registrando en una hoja de papel lo que se ha dicho en clase.
- 1.2. Registrar y analizar datos. A partir de la información anteriormente recogida, realiza un mapa mental que resuma todo lo dicho.

Recuerda...





Estándar. Comprensión e interpretación textual. Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

Teoría constructivista: categoría representativa

Actividad 2. Texto expositivo.

Leo atentamente el siguiente texto expositivo, turnándome por párrafos con mis compañeros, respetando la puntuación y la entonación:

El Rorcual azul



Las ballenas y los delfines son **cetáceos**. Parecen peces, pero son mamíferos marinos. El Rorcual azul es la mayor de las ballenas y el animal más grande que ha existido jamás sobre la tierra, pues mide 27 metros de largo y su corazón es del tamaño de un coche. Ni siquiera los mayores dinosaurios llegaron a ser tan grandes como ella. Su poderoso chorro se eleva a 12 metros de altura. Los rorcuales azules viven a menudo en pareja y existe una gran armonía entre ellos. Los cazadores de ballenas afirmaban que, hiriendo a una, la otra estaba ya medio cazada, pues se negaba a abandonar a su acompañada herida. Afortunadamente, los rorcuales azules están protegidos desde 1967.

Tomado de: <http://espanolprimariacolsam.blogspot.com.co/2016/08/tiempos-verbales.html>

Estándar. Comprensión e interpretación textual. Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.

Teoría constructivista: categoría conceptual

Actividad 3. Extender las interacciones con los textos.

Fijar los objetivos. A partir del texto *El Rorcual azul*, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué significado tiene la palabra subrayada en el texto: “cetáceo”?
 - a) Orden de mamíferos marinos, algunos de gran tamaño.
 - b) Animales que son muy grandes y que vuelan.
 - c) Reptiles marinos.
 - d) Todas las anteriores

2. ¿Qué tipo de texto es el que leíste?
 - a) Expositivo.
 - b) Narrativo.
 - c) Informativo.
 - d) Lírico.

3. ¿Cuántos metros de largo mide el rorqual azul y a cuántos metros se eleva su poderoso chorro, respectivamente?
 - a) Tiene 27 metros de largo y su chorro se eleva a 12 metros de altura.
 - b) Tiene 27 metros de largo y su chorro se eleva a 198 metros de altura.
 - c) Tiene 67 metros de largo y su chorro se eleva a 2 metros de altura.
 - d) Tiene 32 metros de largo y su chorro se eleva a 14 metros de altura.
4. ¿Cuál crees que fue la intención del autor al escribir este texto?
5. ¿Qué piensas sobre los cazadores de rorcales azules?, ¿crees que deberían tener algún castigo? Justifica tu respuesta.

Estándar. Producción textual escrita. Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta su propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.

Teoría constructivista: categoría representativa

Actividad 4. Elijo temas para producir textos.

Imagina que recibes una carta de un amigo invitándote a conocer los rorcales azules. Contéstale escribiendo una nota aceptando su invitación.



Estándares:

Producción textual escrita. Elijo un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta su propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.

Producción textual oral. Elaboro un plan para la exposición de mis ideas.

Teoría constructivista: categoría propositiva**Actividad 5. Describo.**

Fíjate en el dibujo, en tan solo dos minutos (necesitas un cronometro), describe lo que ves en la imagen. Luego, exponlo a tus compañeros.



Estándar. Comprensión e interpretación textual. Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

Teoría constructivista: categoría propositiva**Actividad 6. Después de la lectura.**

Después de todas las actividades realizadas, verás si puedes enriquecer ese mapa mental que hiciste al comienzo. Responde la siguiente tabla KWFL (saber, querer, aprender, encontrar).

Tabla 2 KWFL, después de la lectura

¿Qué sé?	¿Qué quiero saber?	¿Qué he aprendido?	¿Dónde puedo encontrar información para enriquecer mis conocimientos?
----------	--------------------	--------------------	---

TALLER 3: SEAMOS PERIODISTAS

Texto informativo. Noticia.

Estándar. Literatura. Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

Teoría constructivista: categoría propositiva

Actividad 1. Activación de conocimientos previos.

Estándar. Comprensión e interpretación textual. Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

1.1. Vamos a realizar una lluvia de ideas sobre todo lo que sepan acerca de la noticia y de los textos informativos. Luego se dejarán las ideas más cercanas y se hará una breve discusión.



Recuerda que...

La tormenta de ideas es una herramienta de trabajo grupal que facilita el surgimiento de nuevas ideas sobre un tema o problema determinado.

1.2. A partir del título: *¡ÚLTIMA HORA! Bruja fue condenada a muerte después de tantas pociones.* Responde: ¿Qué crees que dirá la noticia?, ¿has conocido alguna bruja?, ¿qué quieres aprender hoy?



Estándar. Comprensión e interpretación textual. Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.



Teoría constructivista: categoría representativa

Actividad 2. Texto informativo.

Leo en voz alta la noticia, empleando una entonación que crea adecuada para emitirla.

Estándar. Comprensión e interpretación textual.

Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.

Teoría constructivista: categoría conceptual

Actividad 3. Extender las interacciones con los textos.

Fijar los objetivos. A partir del texto *¡ÚLTIMA HORA! Bruja fue condenada a muerte después de tantas pociones*, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Por qué condenaron a la bruja?
 - a) Por burlarse de las personas.
 - b) Por calmar a la gente.
 - c) Por prometer a los clientes pociones para calmar la ira de los dioses y ganar dinero.
 - d) Por vender ropa.

2. ¿Cuándo fue acusada la bruja?
 - a) En la tarde del 3 de noviembre de 2016.
 - b) En la mañana del 28 de noviembre de 2016.
 - c) En la noche del 23 de julio de 2016.

- d) En la tarde del 28 de noviembre de 2016.
3. ¿Qué otro título le pondrías a la noticia?
- a) Bruja condena gente con sus pociones.
 - b) Bruja malvada es condenada por robar dinero a sus clientes.
 - c) Bruja traiciona a su esposo.
 - d) Bruja mentirosa, promete y no cumple.
4. ¿Crees que la bruja merecía la muerte como castigo? Justifica tu respuesta.
5. ¿Qué piensas del mensaje del reportero?, ¿estás de acuerdo o no? Justifica tu respuesta.

Estándar. Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Produzco textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios.

Teoría constructivista: categoría representativa y proposicional



Actividad 4. Imagino.

Imagina que la bruja aún no ha sido condenada y se encuentra en libertad, los policías necesitan capturarla y te piden ayuda. Crea un cartel de *se busca*. Usa toda tu imaginación y creatividad.

Estándar. Producción textual escrita. Produzco la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.

Teoría constructivista: categoría propositiva

Actividad 5. Reescribo.

Investiga cómo se redacta una noticia. Posteriormente, realiza tu propia noticia sobre la captura de la bruja.



Estándar. Comprensión e interpretación textual. Determino algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

Teoría constructivista: categoría propositiva

Actividad 6. Después de la lectura.

Después de todas las actividades realizadas, verás si puedes enriquecer la tormenta de ideas que hicimos al principio. Con un nuevo color, agregarás nuevas ideas y tacharas las que no sean correctas. Por último, llena el siguiente cuadro y verás si lograste responder los interrogantes que tenías al principio:

Tabla 3 Esquema de escritura

Aunque ya sabía que...

He aprendido cosas nuevas. He aprendido que...

También he aprendido que...

Otra cosa que he aprendido es...

Pero lo más interesante que he aprendido es...

TALLER 4: MOTORES DE PENSAMIENTO Y CREACIÓN

Estándar. Literatura. Propongo hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

Teoría constructivista: categoría propositiva

Actividad 1. Activación de los conocimientos previos

A partir del título *Invasión de billetes falsos para el Carnaval de Barranquilla* y de la información que indica que se tratará una caricatura, responde la siguiente tabla KWL (saber, querer, aprender), sobre los conocimientos que ya tienes y los que deseas adquirir frente a lo que son caricaturas y de lo que crees que va a tratar.

Tabla 4 Activación de conocimientos previos

¿Qué es?	¿Qué quiero saber?	¿Qué he aprendido

Estándares:

Comprensión e interpretación textual. Leo diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Entiendo las obras no verbales como productos de las comunidades humanas.

Teoría constructivista: categoría representativa

Actividad 2. Caricatura.

Leo atentamente la caricatura:



Tomado de: <http://www.eluniversal.com.co/opinion/caricatura/invasion-de-billetes-falsos-para-el-carnaval-de-barranquilla-5188>

Estándar. Comprensión e interpretación textual. Comprendo los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.

Teoría constructivista: categoría conceptual

Actividad 3. Extender las interacciones con los textos.

Fijar los objetivos. A partir del texto *El Rorcual azul*, responde las siguientes preguntas:

1. ¿Qué significado tiene la palabra invasión en el título?
 - a) Interrumpir, entrar por la fuerza u ocupar irregularmente un lugar.
 - b) Golpear fuertemente el rostro de alguien.
 - c) Ocupación de un país por fuerzas militares.
 - d) Penetración de microorganismos causantes de enfermedades en organismos.

2. Frente a qué tipo de texto te encuentras:
 - a) Una historieta.
 - b) Una ilustración.
 - c) Un meme.
 - d) Una caricatura.

3. ¿Qué significado tiene la caricatura?
- Burlarse de la situación política y económica de Colombia.
 - Humorizar el hecho de los billetes falsos a través del Carnaval de Barranquilla.
 - Criticar a los billetes que usan antifaz.
 - Divertir al público.
4. ¿Qué piensas de la caricatura, cómo la describirías?
5. ¿Qué hubieras hecho si te dan un billete falso del Carnaval de Barranquilla y era para comprar tu merienda? Justifica tu respuesta.

Estándar. Medios de comunicación y otros sistemas simbólicos. Produzco textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios.

Teoría constructivista: categoría propositiva

Actividad 4. Realiza tu propia caricatura sobre el carnaval de Barranquilla.



TALLER EVALUATIVO

Taller de lectura para evaluar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de primaria después de haber aplicado la teoría constructivista de Ausubel como estrategia pedagógica para consolidar la comprensión lectora.



¿Cómo son y quiénes son los duendes?

Dice la gente que los duendes tienen aspecto de ancianos bondadosos y que miden entre 30 y 60 cm de estatura; tienen cuerpo rechoncho, piernas cortas y chuecas, barba blanca, piel amarillenta y una nariz rojiza. La ropa de estos seres es muy particular, pues cubren su cabeza con un espectacular sombrero de tres picos de color morado; visten una especie de chaqueta verde y un delantal de cuero, símbolo de su oficio. Sus zapatos, siempre impecables, lucen dos grandes hebillas de plata.

De acuerdo con la leyenda antigua, son los zapateros de las hadas, e instalan sus talleres móviles de remendones entre las raíces de los robles.

(Tomado y adaptado de: ROSASPINI REYNOLDS, Roberto (2005). *El mágico mundo de los duendes*. Argentina: Panamericana).

Diseñado por: ICFES - Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación

Después de leer el texto responda las siguientes preguntas:

<p>1. <i>Ubican información puntual del texto</i></p> <p>¿Quiénes son los duendes?</p> <p>A. Los zapateros de las hadas. B. Los vigilantes de los robles. C. Los gruñones del bosque. D. Los villanos de una leyenda.</p>	<p>2. <i>Ubican información puntual del texto.</i></p> <p>¿Cómo era el sombrero de los duendes?</p> <p>A. Grande. B. Verde. C. De cuero. D. De tres picos.</p>
<p>3. <i>Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</i></p> <p>Según el texto, los duendes NO son seres:</p> <p>A. agresivos. B. trabajadores. C. amistosos. D. aseados.</p>	<p>4. <i>Relacionan información para hacer inferencias de lo leído.</i></p> <p>En el texto, la expresión "instalan sus talleres móviles de remendones ..." significa que los duendes</p> <p>A. cambian de lugar constantemente. B. viven en lo profundo del bosque. C. están muy lejos de las hadas. D. tienen sus talleres cerca del río.</p>
<p>5. <i>Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto.</i></p> <p>Según el texto, lo que se conoce de los duendes es gracias a:</p> <p>A. un relato tradicional. B. una historia de las hadas. C. un testimonio real. D. una anécdota sobre zapateros.</p>	<p>6. <i>Evalúan y reflexionan acerca del contenido y la forma del texto.</i></p> <p>Quien escribió el texto anterior tuvo por propósito:</p> <p>A. narrar una historia. B. describir seres fantásticos. C. informar sobre un suceso. D. defender una opinión.</p>

RÚBRICAS DE EVALUACIÓN PRUEBA DIAGNÓSTICA Y COMPRENSIÓN LECTORA

Constructo de Evaluación: Comprensión literal.

Objetivos de aprendizaje: Realiza de forma adecuada la comprensión global del texto.

Reconoce el significado del texto, a través de los personajes principales y secundarios, escenarios y hechos.

Contenido	Nivel 4	Nivel 3	Nivel 2	Nivel 1
Comprensión general del texto	Reconoce el tema general. Identifica su función o utilidad.	Reconoce la idea principal de un texto, pero le cuesta construir un enunciado que logre sintetizar, concretar o precisar el sentido del texto.	Reconoce algunas ideas secundarias del texto, pero deja otras que podrían completar el sentido general del texto.	Le cuesta distinguir las ideas claves o importantes de un texto de las ideas secundarias.
Detalles que consigue recordar del texto	Recuerda Todos los detalles.	Recuerda fragmentos específicos del texto.	Es capaz de percibir detalles.	Es incapaz de recordar detalles del texto.
Personajes que consigue recordar del texto	Recuerda todos los personajes, incluyendo sus nombres y detalles.	Recuerda algunos personajes y sus acciones.	No recuerda los personajes, pero sí sus acciones.	No puede recordar los personajes ni sus acciones.

Constructo de Evaluación: Comprensión Inferencial

Objetivos de Aprendizaje: Inferir detalles adicionales que el lector podría haber añadido.

Inferir ideas que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.

Inferir los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.

Contenido	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Inferir detalles adicionales que el lector podría haber añadido.	Identifica detalles que no están presentes en los textos que lee.	Categoriza detalles que no están presentes en los textos que lee.	Diferencia detalles que no están presentes en los textos que lee.	Crea detalles que no están presentes en los textos que lee.
Inferir ideas que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas	Reconoce las ideas que le permite ordenar el texto que lee, y que no están ordenadas.	Clasifica las ideas que le permite ordenar el texto que lee	Compara ideas que le permite ordenar el texto que lee	Analiza las ideas que le permiten ordenar el texto que lee.
Inferir los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto	Define los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.	Identifica patrones de los personajes o de características que no están explícitas en el texto.	Concluye rasgos de los personajes o de Características que no se formulan en el texto.	Sintetiza rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto

Constructo de Evaluación: Comprensión crítico-intertextual

Objetivos de Aprendizaje: Elabora un juicio sobre la realidad.

Construye un juicio sobre la fantasía.

Emite un juicio de valor

Contenido	Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3	Nivel 4
Elabora un juicio sobre la realidad.	Reconoce un juicio sobre la realidad dentro de los textos que lee	Infiere quién emite un juicio sobre la realidad en los textos que lee	Construye juicios un juicio sobre la realidad a partir de los textos que Lee	Analiza los juicios sobre la realidad a partir de los textos que lee
Construye un juicio sobre la fantasía.	Identifica un juicio sobre la fantasía dentro de los textos que lee	Distingue quién emite un juicio fantástico en los textos que lee	Formula un juicio sobre la fantasía a partir de los textos que lee	Crea un juicio sobre la fantasía a partir de los textos que lee
Emite un juicio de valor	Reconoce un juicio de valor dentro de los textos que lee	Clasifica un juicio de valor en los textos que lee	Diferencia los juicios de valor a partir de los textos que lee	Critica los juicios de valor a partir de los textos que lee

Instrumento de acompañamiento en encuentros sincrónicos y asincrónicos (Diario y reflexión – Retroalimentación Final)

1. Preguntas de indagación sobre el desarrollo de la clase acompañada.
2. Compartir de los registros del instrumento de acompañamiento – sección de reflexión del docente para la realimentación
3. Acuerdos a partir de las diferencias en los registros del instrumento, considerando las evidencias del docente.
4. El docente comparte los encuentros de los niveles de aprendizaje de los estudiantes en lectura, escritura y competencias comunicativas.
5. Compartir de las evidencias del docente que orientan específicamente a un plan de acción.
6. Diseño del plan de acción hacia la transformación.

Plan de acción – Metas	
Clima de aula	
Gestión de aula	
Práctica Pedagógica	
Acuerdos / Reflexión / Seguimiento:	

Comentarios al proceso de acompañamiento:

g. Materiales requeridos

Material impreso en encuentros síncronos y material digital en encuentros asíncronos, marcadores, tableros, hojas de papel, periódicos, ejemplos de caricaturas, colores, textos variados, computadores, internet.

h. Forma de registro o recolección de la memoria de la actividad

Fotografías, formularios de google forms (correo electrónico y teléfono celular), registro del formato observación participante por parte de la docente investigadora.

4.2. Evaluación de la propuesta**a. Pertinencia**

Leer y escribir implica concebir y saber procesar los discursos propios de la disciplina. La disciplina es una práctica social y leer y escribir también son prácticas insertadas en la sociedad. Entonces, leer y escribir géneros discursivos implica dominar las cosas, los conceptos y saber a quién nos dirigimos, con qué actitud, argumentos, organización, estructura y propósitos.

Se lee con especificidad, objetividad y precisión; pero, hay particularidades culturales, socio-cognitivas, discursivas y lingüísticas. Cada disciplina constituye una comunidad discursiva con prácticas lectoras y escritoras particulares, con géneros discursivos propios, un conjunto de miembros relacionados con cultura, entorno físico y lengua. Cada comunidad discursiva construye y utiliza discursos con distintos fines y los incorpora a su misma sociedad, comparando y discerniendo de las demás.

De ahí la pertinencia de la presente propuesta, puesto que se hace necesario elaborar estrategias que ayuden a incentivar a los estudiantes de 3° grado, entendiendo que es la base de la básica primaria y la evolución hacia un nivel superior. Además de buscar materiales que resulten interesantes para motivar a los educandos y fomentar en ellos el gusto por la lectura desde el constructivismo de Ausubel, donde el estudiante sea capaz de crear su propio conocimiento y así, se prepara para enfrentarse a su entorno social y educativo. Y es que este proceso desarrolla en los sujetos competencias y destrezas del lenguaje, así como forma y enriquece el pensamiento crítico y otras habilidades cognitivas.

b. Coherencia con los objetivos

Teniendo en cuenta algunos paradigmas de evaluación y la puesta en escena de esta, en el análisis de los resultados es importante tener en cuenta cada uno de los aspectos que conforman la valoración y la manera de estos enlazarse con los objetivos propuestos. Primeramente, la importancia de los avances de los estudiantes y el diagnóstico de la comprensión lectora se muestran en el proceso de observación, aplicación y desarrollo de materiales metodológicos para las siguientes conclusiones.

A partir de esto, se puede mencionar que los resultados esperados en el plano de comprensión lectora están en condiciones de evolución satisfactoria, lo cual es un avance para seguir implementando estrategias para el desarrollo de la lectura y su comprensión. Sin embargo, existen puntos claves para trabajar en la mejoría que los estudiantes necesitan, esto en fin de formar personas íntegras y capaces de competir por la búsqueda de los conocimientos a través de una buena lectura, capaces de interpretar, inferir y llevar el texto al campo social.

Además, tal como lo indica el objetivo general, este proyecto busca afianzar la comprensión lectora en los estudiantes de tercer grado de primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira desde la teoría constructivista de Ausubel a través de la investigación acción participativa en la búsqueda del pensamiento crítico - reflexivo y el taller y la secuencia didáctica, como herramientas pedagógicas, pues cada actividad, está concatenada con la anterior.

Así, la coherencia de esta propuesta con los objetivos planteados, radica en que se pretende hacer de la comprensión lectora, una habilidad comunicativa y un medio de expresión que se desarrolle con goce y placer y no como una imposición de la clase. Asimismo, se pretende afianzar la lectura en sus tres niveles (literal, inferencial, crítico-intertextual) y la escritura como competencia inminente al pensamiento crítico y a la lectura productiva desde sus tres componentes: sintáctico, semántico y pragmático.

Se incluyen actividades que permiten el desarrollo de una competencia gramatical o sintáctica, porque el estudiante debe tener en cuenta las reglas sintácticas y morfológicas que rigen la producción de textos; una competencia semántica, referida a la capacidad de reconocer y usar significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación y, una competencia pragmática que les exige el reconocimiento y uso de reglas contextuales de la comunicación. Así pues, se espera fortalecer estos tres componentes de una forma creativa y dinámica y desarrollar en los estudiantes el pensamiento crítico y la lectura crítica, necesarios para la producción de textos coherentes.

En cuanto a la teoría constructivista, se mencionan las tres categorías propuestas por Ausubel y su manera de ejemplificarse en cada taller: la representativa o de representaciones que da cuenta de ese aprendizaje basado en la representación simbólica. La conceptual o de conceptos que permite reconocer las características o atributos de un concepto determinado, así como las constantes en hechos u objetos. La proposicional o de proposiciones implica aprender el significado que está más allá de la suma de los significados de las palabras o conceptos que componen la proposición.

c. Dificultades

Las dificultades que se pueden presentar son: falta de tiempo, falta de conocimiento metodológico, falta de estructuras de apoyo, dificultades de financiación o acceso a recursos y materiales, escasa tradición investigadora.

d. Limitaciones

La principal preocupación de la presente propuesta, es no poder ocuparse de lo fundamental: ¿qué entendemos por comprensión lectora?, ¿por qué es tan importante esta habilidad comunicativa en los estudiantes?, ¿cómo podemos reforzarla mediante la teoría constructivista de Ausubel? Hay una serie de cuestiones que se dan por supuestas o competencias que se asumen ya adquiridas por los estudiantes. Es importante rascar un poco esa corteza y es probable obtener sorpresas.

También limita la falta de tiempo frente a la multitud de tareas que se realizan en la escuela. Esto conduce, en ocasiones, a relegar lo importante para ocuparse de lo urgente. El tiempo, en efecto, es uno de los recursos limitados que se debe gestionar de forma racional.

Finalmente, el principal reto, responde a las limitaciones causadas por la actual pandemia COVID-19, lo cual pone al proyecto en un entorno virtual o de alternancia entre encuentros síncronos y asíncronos. La necesidad y urgencia que trajo consigo la crisis sanitaria actual, hizo que los gobiernos cerraran las puertas de las instituciones educativas como una medida para mitigar los efectos de la

pandemia. Sin embargo, los espacios virtuales se han ido configurando de distintas formas, mediante los recursos disponibles y las voluntades de toda la comunidad educativa. Cada ambiente formativo se tiñe de valores, de experiencias, de historias de vida de los docentes, que promueven el desarrollo y socialización de las experiencias de sus estudiantes, en vinculación con la familia. Esto, conlleva una ventaja para seguir generando esa estrategia pedagógica que permitirá fortalecer la comprensión lectora en el curso de tercer grado de primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira desde la teoría constructivista de Ausubel.

CAPÍTULO V

5.1 Informe de aplicación de los instrumentos de recolección de información

Tabla 1. Informe de aplicación de los instrumentos de recolección de información

a. Identificación del instrumento	b. Resumen ejecutivo de las actividades realizadas	c. Nivel de logro en los objetivos trazados para el instrumento	d. Observaciones	e. Conclusiones de la evaluación realizada la propuesta
TALLER DE PRUEBA DIAGNÓSTICA 1 - El hipopótamo	A través de la plataforma Google Forms y en la clase virtual con la guía y el acompañamiento del docente, se plantea la lectura: El Hipopótamo, en donde a partir de la lectura preliminar de un texto el estudiante responde un cuestionario semiestructurado, con preguntas abiertas y cerradas con el cual se busca que el estudiante recupere información implícita en el contenido del texto, identifique la estructura implícita del texto y de cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.	Lograr que el estudiante pueda recuperar información implícita de un texto, identifique la estructura, de cuenta de las ideas principales de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación	El estudiante no posee un buen dominio en el uso de herramientas tecnológicas como Google Forms por lo cual requiere siempre del acompañamiento docente a través de la clase virtual. El estudiante carece de materiales tecnológicos y didácticos para la realización de las actividades. El tiempo para la aplicación de las pruebas fue muy limitado y en ocasiones requirió el envío asincrónico de los talleres.	Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Presenta dificultad para elaborar hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de la lectura. Identifica el propósito comunicativo y la idea global de un texto. Elabora resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido global del texto.

TALLER DE PRUEBA DIAGNÓSTICA 2 - Las ciudades	A través de la plataforma Google Forms y en la clase virtual con la guía y el acompañamiento del docente, se plantea la lectura: Las ciudades, en donde a partir de la lectura preliminar de un texto el estudiante responde un cuestionario semiestructurado, con preguntas cerradas con el cual se busca que el estudiante recupere información explícita en el contenido del texto, identifique la estructura explícita del texto y de cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.	Lograr que el estudiante pueda recuperar información explícita de un texto, identifique la estructura, de cuenta de las ideas principales de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación	El estudiante no posee un buen dominio en el uso de herramientas tecnológicas y como Google Forms por lo cual requiere siempre del acompañamiento docente a través de la clase virtual. El estudiante carece de materiales tecnológicos y didácticos para la realización de las actividades. El tiempo para la aplicación de las pruebas fue muy limitado y en ocasiones requirió el envío asincrónico de los talleres.	Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Identifica las secuencias sobre los sucesos o hechos que se presentan en el contenido del texto. Señala detalles del texto. Identifica el tipo de texto al cual pertenece esta lectura.
TALLER DE PRUEBA DIAGNÓSTICA 3 - El murciélago orgulloso	A través de la plataforma Google Forms y en la clase virtual con la guía y el acompañamiento del docente, se plantea la lectura: El murciélago orgulloso, en donde a partir de la lectura preliminar de un texto el estudiante responde un cuestionario semiestructurado, con preguntas abiertas y cerradas con el cual se busca que el estudiante recupere información explícita en el contenido del texto, precise el espacio, tiempo, personajes, reconozca la idea principal de un párrafo o del texto. De igual manera	Lograr que el estudiante pueda recuperar información explícita de un texto, precise el espacio, tiempo, personajes, desarrolle su criterio y emita juicios de valor sobre el contenido del texto desde una	El estudiante no posee un buen dominio en el uso de herramientas tecnológicas y como Google Forms por lo cual requiere siempre del acompañamiento docente a través de la clase virtual. El estudiante carece de materiales tecnológicos y didácticos para la realización de las actividades. El tiempo para la aplicación de las pruebas fue muy limitado y en ocasiones requirió el	Comprende textos que tienen diferentes formatos y finalidades. Realiza decodificaciones básicas del texto; para el efecto, me apoyo de los conocimientos adquiridos en el proceso de la lectura. Identifica la idea principal de un párrafo o del texto, precisa el espacio, tiempo, personajes, desarrolla su criterio y emite juicios de

	en esta prueba se pretende que el estudiante desarrolle su criterio y emita juicios de valor sobre el contenido del texto desde una posición documentada.	posición documentada.	envío asincrónico de los talleres.	valor sobre el contenido del texto.
Taller 1 - Ensalada de Fábulas	<p>Evaluación de las categorías representativa, conceptual y proposicional de la teoría de Ausubel, en donde se propone leer atentamente las lecturas Ensalada de fábulas denominada Los ratones, la bruja y su amigo el adivino, posteriormente el estudiante con el acompañamiento del docente realizar las siguientes actividades:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Responde preguntas de selección múltiple con única respuesta 2. Realiza un esquema para organizar la información de La Ensalada de Fábulas 3. A partir del esquema anterior, explica el argumento de la ensalada de fábulas usando conectores de palabras 4. Llena el cuadro de activación de conocimientos y observa cómo se nutre con lo nuevo que aprendió. 	Comprender los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.	El estudiante no posee un buen dominio en el uso de herramientas tecnológicas como Google Forms por lo cual requiere siempre del acompañamiento docente a través de la clase virtual. El estudiante carece de materiales tecnológicos y didácticos para la realización de las actividades. El tiempo para la aplicación de las pruebas fue muy limitado y en ocasiones requirió el envío asincrónico de los talleres.	<p>Lee diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.</p> <p>Reescribe el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por su docente de grupo.</p> <p>Determina parcialmente algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas</p>

Taller 2 - Hogar de las palabras	<p>Evaluación de las categorías representativa, proposicional y conceptual de la teoría de Ausubel, en donde se propone una activación de conocimientos previos a partir de 2 etapas:</p>	<p>Organizar las ideas para producir un texto oral, teniendo en cuenta mi realidad y mis propias experiencias.</p>	<p>Presenta dificultad para proponer hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</p>
	<p>1. Se realizará un debate, el tema central será: El Rorcual azul. Cada estudiante tendrá dos minutos para decir de qué cree que tratará el texto, qué le dice el título, qué sabe sobre los rorcuales azules y qué espera aprender. Debe respetar el turno de sus compañeros y en caso de que quiera intervenir, debe pedir la palabra. A su vez, debe ir registrando en una hoja de papel lo que se ha dicho en clase.</p> <p>2. Registrar y analizar datos. A partir de la información anteriormente recogida, realiza un mapa mental que resuma todo lo dicho.</p>	<p>Producir un texto oral teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de las ideas que requiere la situación comunicativa.</p>	<p>El estudiante no posee un buen dominio en el uso de herramientas tecnológicas como Google Forms por lo cual requiere siempre del acompañamiento docente a través de la clase virtual. El estudiante carece de materiales tecnológicos y didácticos para la realización de las actividades. El tiempo para la aplicación de las pruebas fue muy limitado y en ocasiones requirió el envío asincrónico de los talleres.</p>
<p>Posteriormente se propone una lectura grupal denominada "El Rorcual azul" en donde el estudiante lee atentamente el texto expositivo, turnándose por párrafos con sus compañeros, respetando la puntuación y la entonación.</p>	<p>Tener en cuenta las interacciones comunicativas, principios básicos de la comunicación: reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto</p>	<p>Elige un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta su propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.</p>	<p>Determina algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar</p>

posteriormente, el estudiante a partir del texto El Rorcual azul, responde preguntas de selección múltiple con única respuesta. Luego se propone una cuarta actividad denominada "Elijo temas para producir textos" en donde el estudiante imagina que recibe una carta de un amigo invitándote a conocer los rorcuales azules y debe contestarla escribiendo una nota aceptando su invitación. Seguidamente, se propone una actividad denominada "describo" en donde el educando se fija en un dibujo, en tan solo dos minutos (con un cronometro), describe lo que ve en la imagen. Luego, lo expone a sus compañeros. Finalmente, después de todas las actividades realizadas, el estudiante responde la tabla KWFL (saber, querer, aprender, encontrar).

información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.

Taller 3 Seamos Periodistas	<p>Evaluación de las categorías: representativa, conceptual y proposicional de la teoría de Ausubel, en donde se propone una actividad de conocimientos previos consistente en:</p> <p>1. Realizar una lluvia de ideas sobre todo lo que sepan acerca de la noticia y de los textos informativos. Luego se dejarán las ideas más cercanas y se hará una breve discusión.</p> <p>2. A partir del título: ¡ÚLTIMA HORA! Bruja fue condenada a muerte después de tantas pociones el estudiante responde: ¿Qué crees que dirá la noticia?, ¿has conocido alguna bruja?, ¿qué quieres aprender hoy?</p> <p>En una segunda actividad denominada "texto informativo", el estudiante lee en voz alta la noticia, empleando una entonación que crea adecuada para emitirla. Posteriormente en la actividad 3, llamada "Extender las interacciones con los textos" se solicita al estudiante que a partir del texto ¡ÚLTIMA HORA! Bruja fue condenada a muerte después de tantas pociones, responde preguntas de selección múltiple con única respuesta.</p>	<p>Proponer hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</p>	<p>El estudiante no posee un buen dominio en el uso de herramientas tecnológicas como Google Forms por lo cual requiere siempre del acompañamiento docente a través de la clase virtual. El estudiante carece de materiales tecnológicos y didácticos para la realización de las actividades. El tiempo para la aplicación de las pruebas fue muy limitado y en ocasiones requirió el envío asincrónico de los talleres.</p>	<p>Determina algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas.</p> <p>Lee diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.</p> <p>Comprende los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.</p> <p>Produce textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios.</p> <p>Produce la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en</p>
-----------------------------------	--	--	--	--

Seguidamente en la actividad 4 denominada "Imagino" el estudiante debe imaginar que la bruja aún no ha sido condenada y se encuentra en libertad, los policías necesitan capturarla y le piden ayuda, con esta información crea un cartel de se busca. Usa toda su imaginación y creatividad. Después de esto, se propone la actividad 5 "reescribo" en donde el estudiante investiga cómo se redacta una noticia. Posteriormente, realiza su propia noticia sobre la captura de la bruja. Finalmente, en la actividad 6 "Después de la lectura" el estudiante alimenta la lluvia de ideas inicial y con un nuevo color, agrega nuevas ideas y tacha las que no sean correctas.

lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.

Taller 4 Motores de pensamiento y creación	<p>Evaluación de las categorías: representativa, propositiva y conceptual de la teoría de Ausubel, en donde se propone una actividad de conocimientos previos consistente en que A partir del título Invasión de billetes falsos para el Carnaval de Barranquilla y de la información que indica que se tratará una caricatura, responder la tabla KWL (saber, querer, aprender), sobre los conocimientos que ya tiene y los que desea adquirir frente a lo que son caricaturas y de lo que cree que va a tratar.</p>	<p>Proponer hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</p>	<p>El estudiante no posee un buen dominio en el uso de herramientas tecnológicas como Google Forms por lo cual requiere siempre del acompañamiento docente a través de la clase virtual. El estudiante carece de materiales tecnológicos y didácticos para la realización de las actividades. El tiempo para la aplicación de las pruebas fue muy limitado y en ocasiones requirió el envío asincrónico de los talleres.</p>	<p>Lee diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.</p>
	<p>En una segunda actividad denominada "caricatura" el estudiante lee atentamente la caricatura. Posteriormente en la actividad de cierre el estudiante realiza su propia caricatura sobre el carnaval de Barranquilla.</p>			<p>Comprende los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.</p>

<p>TALLER EVALUATIVO - ¿Cómo son y quiénes son los duendes?</p>	<p>Comprobación y aprehensión de las categorías: representativa, propositiva y conceptual de la teoría de Ausubel, en donde se propone una actividad denominada ¿Cómo son y quiénes son los duendes? En la cual se debe entregarle al educando el protocolo del lector (el texto que el estudiante va a leer), el cual debe tener diligenciado el nombre completo del estudiante, el curso, el año escolar, la hora y la fecha del ejercicio. Los textos deben estar escritos en letra grande y se debe tener un cronómetro listo y en buen funcionamiento. Posteriormente se indica al estudiante el momento en el que debe iniciar la lectura y activar el cronómetro. Al finalizar la lectura, se lleva a cabo la prueba de comprensión lectora que hace parte de esta caracterización en donde el estudiante responde preguntas de selección múltiple con única respuesta.</p>	<p>Leer de 85 a 89 palabras por minuto, y señalar los rasgos que caracterizan la calidad de la lectura.</p>	<p>El estudiante no posee un buen dominio en el uso de herramientas tecnológicas como Google Forms por lo cual requiere siempre del acompañamiento docente a través de la clase virtual. El estudiante carece de materiales tecnológicos y didácticos para la realización de las actividades. El tiempo para la aplicación de las pruebas fue muy limitado y en ocasiones requirió el envío asincrónico de los talleres.</p>	<p>Lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y mejora en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global del texto, apoyándose en los conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p>
---	--	---	--	---

Fuente: el presente estudio, elaboración del autor

5.2 Validación de la información

Tabla 2. Validación de la información

Instrumento	a. Confiabilidad de los datos	b. Crítica a los datos	c. Pertinencia de los datos
TALLER DE PRUEBA DIAGNÓSTICA 1 - El hipopótamo	Las pruebas diagnósticas se realizaron a través de formularios de Google Forms y en la clase virtual con la guía y el acompañamiento del docente, el procesamiento de la información se realizó a través de hojas electrónicas de Excel con los datos suministrados por los estudiantes dejando evidencia de cada una de sus respuestas y conservando su nivel de precisión y confiabilidad a través de métodos estadísticos y mediante el registro de datos personales del educando como su correo electrónico, número celular, nombre, grupo y fecha.	Problemas de conectividad, Ausencia de implementos tecnológicos para el desarrollo de la sesión como Tablets, celulares o computador, Deficiencias en el dominio de los formatos de Google Forms	La aplicación de los talleres de prueba diagnóstica permitió establecer el estado actual de las competencias de aprendizaje conceptual, propositivo y representativo propuestas por la teoría de Ausubel que en su proceso lector poseían los estudiantes, lo cual fue de suma importancia para la elaboración de las actividades siguientes tendientes al fortalecimiento de dichos estadios de aprendizaje, así como también facilitó la planeación de las clases al docente teniendo en cuenta siempre el diagnóstico previo para el fortalecimiento de las competencias que se evidenciaron con mayor dificultad para los estudiantes.
TALLER DE PRUEBA DIAGNÓSTICA 2 - Las ciudades			
TALLER DE PRUEBA DIAGNÓSTICA 3 - El murciélago orgulloso			

	<p>Para la aplicación de los talleres siguientes a la prueba diagnóstica:</p> <p>Taller 1 - Ensalada de Fábulas Taller 2 - Hogar de las palabras Taller 3 - Seamos Periodistas Taller 4 - Motores de pensamiento y creación</p>	<p>La aplicación de los talleres siguientes a la prueba diagnóstica, permitió el desarrollo de otro tipo de actividades diferentes a la aplicación de cuestionarios de selección múltiple con única respuesta como por ejemplo mapas mentales, mapas conceptuales, diagramas, dibujos, redacción de textos informativos y narrativos, entre otros, que resaltaron la importancia de la innovación y creatividad del docente en la planeación y realización de sus actividades de aula, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto desde el punto de vista del educando como también del educador; Además dichos talleres fueron evidenciando el desarrollo de competencias de</p>
<p>Taller 2 - Hogar de las palabras</p>	<p>Se combinaron técnicas de recolección de datos automatizadas y manuales debido a la multiplicidad de ejercicios aplicados a los participantes. Las técnicas automatizadas conservaron la realización de preguntas estructuradas y semiestructuradas a través de formularios de Google Forms y en la clase virtual con la guía y el acompañamiento del docente. Por su parte las técnicas de recolección de datos y manuales se realizaron haciendo que el estudiante posea el</p>	<p>Marcación de más de una respuesta en los cuestionarios de selección múltiple con única respuesta, ausencia de materiales didácticos para la realización de las actividades como colores, papelería, entre otros. Dificultades para conectar las ideas en la realización de esquemas, mapas mentales y mapas conceptuales.</p>

Taller 3 Seamos Periodistas	<p>material correspondiente a la actividad del taller en físico y utilice materiales didácticos como colores, hojas de papel, reglas y demás elementos que facilitarán al final del taller dejar evidencia fotográfica de su aplicación la cual puede corroborarse en los anexos del proyecto.</p>	<p>los estudiantes desde el aprendizaje conceptual, representativo y propositivo del modelo de Ausubel</p>
Taller 4 Motores de pensamiento y creación	<p>Para la sistematización de la información, por tratarse de datos de tipo cualitativo que evaluaron la aplicación de la teoría de Ausubel dentro del modelo de aprendizaje representativo, propositivo y conceptual se emplearon técnicas mixtas de procesamiento con triangulación de datos cuantitativos y uso de hojas electrónicas de excel para las respuestas de los cuestionarios de selección múltiple con única respuesta.</p>	

<p>TALLER EVALUATIVO - ¿Cómo son y quiénes son los duendes?</p>	<p>Para el taller evaluativo denominado ¿Cómo son y quiénes son los duendes? se empleó tanto la clase virtual como también de Google Forms y en la clase virtual con la guía y el acompañamiento del docente, se diseñó un protocolo de instrucciones para el desarrollo de la actividad y se procesó la información mediante el uso de hojas electrónicas de Excel para las respuestas de los cuestionarios de selección múltiple con única respuesta. Se dejó evidencia en bases de datos de las respuestas marcadas por los estudiantes y se garantizó la confiabilidad del instrumento a través del diligenciamiento de los datos personales de los educandos y el acompañamiento permanente en el aula virtual.</p>	<p>El tiempo es un recurso que se debe manejar de forma racional y el estudiante debe utilizar de manera adecuada la plataforma de Google forms gracias al acompañamiento sincrónico de su docente.</p>	<p>La aplicación del taller evaluativo permitió combinar la clase magistral a través de medios virtuales con procesos de recolección de datos a través del uso de herramientas informáticas como Google Forms; también fue un ejercicio importante y retador para el docente en la medida en la que pudo articular una prueba final que recogiera la evaluación de los modelos de aprendizaje conceptual, representativo y propositivo de la teoría de Ausubel en una sola prueba y con ello determinar en qué medida el educando aplica estos conceptos a su proceso lector.</p>
---	--	---	---

Fuente: el presente estudio, elaboración del autor

5.3 Resultados obtenidos en cada instrumento

Tabla 3. Resultados obtenidos en cada instrumento

Instrumento	Resumen de resultados y Hallazgos encontrados	Categorías Validadas	Triangulación y contrastación
TALLER DE PRUEBA DIAGNÓSTICA 1 - El hipopótamo	Los estudiantes comprenden textos que tienen diferentes formatos y finalidades.	Aprendizaje conceptual Aprendizaje representativo Aprendizaje propositivo	Los resultados encontrados en las pruebas diagnósticas concuerdan con lo propuesto por Gil (2020) quien analizó los beneficios que el método constructivista puede aportar al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en contraste con otras metodologías más tradicionales; Obtuvo como resultado que el método constructivista ofrece la oportunidad a los docentes de hacer del complejo proceso de aprendizaje de la lectoescritura, algo natural, puesto que los estudiantes tienen la posibilidad de utilizar los conceptos de su entorno cotidiano como punto de partida.
TALLER DE PRUEBA DIAGNÓSTICA 2 - Las ciudades	Los estudiantes tienen dificultad en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; no se apoyan en sus conocimientos previos, las imágenes y los títulos.	Aprendizaje conceptual Aprendizaje representativo Aprendizaje propositivo	Lo anterior considerando que la teoría de Ausubel ofrece la oportunidad a los docentes de hacer que el complejo proceso de aprendizaje de la lectoescritura de sus alumnos, sea mucho más natural al utilizar los conceptos que están en el entorno cotidiano de los estudiantes como punto de partida para la enseñanza de contenidos. (Gil, 2020)
TALLER DE PRUEBA DIAGNÓSTICA 3 - El murciélago orgulloso	Los estudiantes identifican el propósito comunicativo y la idea global de un texto, así como también elaboran resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.	Aprendizaje conceptual Aprendizaje representativo Aprendizaje propositivo	Lo anterior considerando que la teoría de Ausubel ofrece la oportunidad a los docentes de hacer que el complejo proceso de aprendizaje de la lectoescritura de sus alumnos, sea mucho más natural al utilizar los conceptos que están en el entorno cotidiano de los estudiantes como punto de partida para la enseñanza de contenidos. (Gil, 2020)

Taller 1 - Ensalada de Fábulas	<p>Los estudiantes tienen dificultades para reescribir el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por sus compañeros y por ellos mismos.</p> <p>Los estudiantes determinan parcialmente algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas</p>	<p>Aprendizaje representativo Aprendizaje propositivo</p>	<p>Los resultados encontrados en la primera prueba denominada "Taller 1 - Ensalada de Fábulas" muestran algunas dificultades de los estudiantes en el trabajo cooperativo.</p> <p>Al respecto Montenegro (2015) llevó a cabo una investigación en la que determinó que el programa de estrategias de aprendizaje cooperativo resultó efectivo para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, pues estadísticamente se demostró que hay diferencias significativas entre la situación inicial y la situación final. (Montenegro, 2015)</p>
Taller 2 - Hogar de las palabras	<p>Los estudiantes tienen dificultades para proponer hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.</p> <p>Los estudiantes comprenden los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído.</p> <p>Los estudiantes eligen un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta su propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto.</p>	<p>Aprendizaje conceptual Aprendizaje representativo Aprendizaje propositivo</p>	<p>Frente a los resultados evidenciados en el Taller 2 - Hogar de las palabras, Altamirano & Aragón (2008) realizaron una investigación en Managua, Nicaragua, que concluyó que las estrategias empleadas por la docente son inadecuadas e insuficientes, por lo que fue necesario la aplicación práctica de estrategias cognitivas y metacognitivas que desarrollen habilidades y destrezas lectoras en el aula de clase para despertar el interés de los estudiantes. (Altamirano & Aragón, 2008).</p> <p>Lo anterior se valida en la presente investigación en la medida en que se encontró que los estudiantes tienen dificultades tanto en la proposición de hipótesis como también en la comprensión de los aspectos formales y conceptuales del texto leído.</p>

Taller 3 Seamos Periodistas	<p>Los estudiantes producen textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios.</p>	Aprendizaje representativo Aprendizaje propositivo	<p>Con base en los resultados encontrados en el Taller 3 - Seamos Periodistas y teniendo en cuenta que para dicha actividad se empleó el uso de material didáctico impreso como elemento clave para el desarrollo de la actividad, estas evidencias concuerdan con lo propuesto por Cano (2018) quien determinó si la aplicación de talleres de lectura basados en el enfoque constructivista utilizando material impreso, mejoraba el nivel de comprensión lectora de los niños y niñas del 4to de la institución, esto debido al déficit de comprensión lectora encontrado. Tuvo como resultado que el 71% de los estudiantes obtuvieron la calificación superior A y el otro 29%, la calificación B, mejorando significativamente el nivel de comprensión lectora a través de constructivismo.</p>
	<p>Los estudiantes producen la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos.</p>		<p>Desde este punto de vista, se evidencia la inminente necesidad de mejorar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes a partir de la participación activa de la lectura, utilizando al taller como instrumento didáctico potencial basado en el enfoque constructivista, que permitirá configurar la pertinencia de prácticas lectoras dentro el aula con el objetivo de mejorar los niveles académicos y reducir la deserción escolar. (Cano, 2018)</p>

Taller 4 Motores de pensamiento y creación	- Los estudiantes leen diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.	Aprendizaje conceptual Aprendizaje representativo Aprendizaje propositivo	Teniendo en cuenta que los resultados del Taller 4 - arrojaron la capacidad de los estudiantes para leer diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo, este hallazgo concuerda con lo propuesto por Bustinza, Roque, & Laura (2012) quienes realizaron una investigación titulada “Aplicación de la estrategia “antes, durante y después” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas Iniciales N° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri provincia de Melgar Puno 2011” en donde se concluyó que la aplicación de la estrategia “antes, durante y después” influye significativamente en el desarrollo del nivel de comprensión lectora, quedando demostrada con los resultados de la media aritmética obtenidos a través del pre test, que fue de 39.9; con relación al resultado del pos test, el cual fue de 64.7 (Bustinza, Roque, & Laura, 2006)
---	---	---	--

<p>TALLER EVALUATIVO - ¿Cómo son y quiénes son los duendes?</p>	<p>En el proceso de lectura los estudiantes leen de forma continua, hacen pausas y presentan una entonación adecuada al contenido. Respetan las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y mejoran en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global del texto, apoyándose en los conocimientos previos, las imágenes y los títulos.</p>	<p>Aprendizaje conceptual Aprendizaje representativo Aprendizaje propositivo</p>	<p>Teniendo en cuenta las dificultades que tuvieron los estudiantes en la realización del taller evaluativo en referencia a su proceso lector, debe considerarse lo encontrado por Henao y Ramírez (2012) quienes diseñaron, experimentaron y evaluaron el impacto de una propuesta didáctica para el área de lenguaje en los 199 estudiantes de 3°, 174 de 4° y 175 de 5°, con un enfoque constructivista, y apoyada en el uso de un solo computador, un video proyector y recursos de internet disponibles en el aula de clase. Los resultados arrojaron que la propuesta generó un ambiente de trabajo que estimuló la interacción y la cooperación entre los estudiantes, y les ofreció múltiples maneras de conectar, integrar, entender y elaborar sus aprendizajes. Esta propuesta ofrece la posibilidad de obtener resultados favorables, pues generó un ambiente de trabajo que estimuló la interacción y la cooperación entre los estudiantes a partir del enfoque constructivista, ofreciendo, de esta manera, múltiples maneras de conectar, integrar, entender y elaborar sus aprendizajes de maneja autónoma y significativa. (Henao & Ramírez, 2012)</p>
---	---	--	---

Fuente: el presente estudio, elaboración del autor

5.4 Conclusiones preliminares

La aplicación de los talleres de prueba diagnóstica permitió establecer el estado actual de las competencias de aprendizaje significativo conceptual, proposicional y representacional propuestas por la teoría de Ausubel que en su proceso lector poseían los estudiantes, lo cual fue de suma importancia para la elaboración de las actividades siguientes tendientes al fortalecimiento de dichos estadios de aprendizaje, así como también facilitó la planeación de las clases al docente teniendo en cuenta siempre el diagnóstico previo para el fortalecimiento de las competencias que se evidenciaron con mayor dificultad para los estudiantes.

La prueba diagnóstica arrojó como resultados que, si bien los estudiantes comprenden textos que tienen diferentes formatos y finalidades e identifican el propósito comunicativo y la idea global de un texto, así como también elaboran resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto, presentan dificultades en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; no se apoyan en sus conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

La aplicación de los talleres siguientes a la prueba diagnóstica, permitió el desarrollo de diferentes tipos de actividades diferentes a la aplicación de cuestionarios de selección múltiple con única respuesta como por ejemplo mapas mentales, mapas conceptuales, diagramas, dibujos, redacción de textos informativos y narrativos, entre otros, que resaltaron la importancia de la innovación y creatividad del docente en la planeación y realización de sus actividades de aula, enriqueciendo el proceso de enseñanza-aprendizaje tanto desde el punto de vista del educando como también del educador; Además dichos talleres fueron evidenciando el desarrollo de competencias de los estudiantes desde el aprendizaje significativo conceptual, representacional y proposicional del modelo de Ausubel.

Considerando los hallazgos de la aplicación de los talleres siguientes a la prueba diagnóstica, es decir: Taller 1 - Ensalada de Fábulas, Taller 2 - Hogar de las palabras, Taller 3 - Seamos Periodistas, Taller 4 - Motores de pensamiento y creación, se pudo

denotar que es necesario mejorar en las capacidades de los estudiantes para reescribir el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por sus compañeros y por ellos mismos, en la formulación de estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas, en la proposición de hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

Sin embargo, frente a los resultados anteriores también deben destacarse fortalezas evidenciadas por los estudiantes en temas como: elección de un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta su propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto, comprensión de los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído, producción de textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios, producción de la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos y lectura de diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

La aplicación del taller evaluativo permitió combinar la clase magistral a través de medios virtuales con procesos de recolección de datos a través del uso de herramientas informáticas como Google Forms; también fue un ejercicio importante y retador para el docente en la medida en la que pudo articular una prueba final que recogiera la evaluación de los modelos de aprendizaje significativo conceptual, representacional y proposicional de la teoría de Ausubel en una sola prueba y con ello determinar en qué medida el educando aplica estos conceptos a su proceso lector.

Como hallazgos significativos del taller evaluativo se resalta que en la lectura los estudiantes leen de forma continua, hacen pausas y presentan una entonación adecuada al contenido. Respetan las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento)

y mejoran en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global del texto, apoyándose en los conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

De otro lado, frente a los problemas derivados de la aplicación de las diferentes pruebas y talleres a los estudiantes se debe enfatizar en que existen problemas de conectividad, ausencia de implementos tecnológicos para el desarrollo de la sesión como Tablets, celulares o computador, deficiencias en el dominio de los formatos de Google Forms en los estudiantes; Además de problemas derivados de la marcación de más de una respuesta en los cuestionarios de selección múltiple con única respuesta, ausencia de materiales didácticos para la realización de las actividades como colores, papelería, entre otros. Dificultades para conectar las ideas en la realización de esquemas, mapas mentales y mapas conceptuales.

CAPITULO VI – DISCUSION DE RESULTADOS

Los resultados de la prueba diagnóstica muestran que los estudiantes del Grado Tercero de Primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira, presentan fortalezas en la comprensión de textos que tienen diferentes formatos y finalidades e identifican el propósito comunicativo y la idea global de un texto, así como también elaboran resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto.

En este sentido Osorio (2010) concluyó que el desarrollo de competencias para la lectura comprensiva de textos científicos permite apoderarse del conocimiento, en la comprensión y la adquisición del conocimiento científico, el acercamiento a la ciencia, en el descubrimiento de nuevas y mejores formas de enseñar y aprehender; ello tiene que ver con saberes altamente estratégicos en el que la comprensión lectora de textos científicos cumple un papel preponderante. (Osorio A. , 2010)

En la esta línea Osorio y Quevedo (2020) manifiestan que se necesita crear estrategias pedagógicas a partir del constructivismo que hagan de la lectura un medio esencial para fomentar el gusto por ella y facilitar la enseñanza aprendizaje, esto por la falta de tiempo y recursos para acceder a materiales de lectura. (Osorio & Quevedo, La lectura como medio para facilitar la enseñanza de las ciencias sociales, 2020)

Sin embargo, la prueba diagnóstica dio cuenta de las dificultades de los estudiantes del Grado Tercero de Primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira en temas como la elaboración de hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura y la falta de conocimientos previos, imágenes y títulos.

Situación que puede subsanarse de forma muy sencilla como lo demuestra Arbildo (2020) quien aplicó un programa basado en el enfoque constructivista y en la lectura de imágenes para mejorar la capacidad de producción de textos narrativos en el área de comunicación en niños de segundo grado. Se contó con una población de 73 alumnos del segundo grado de educación primaria y una muestra de 48, donde la ejecución del programa basado en el enfoque constructivista y en la lectura de imágenes mejorando significativamente la capacidad de producción de textos narrativos. (Arbildo E. , 2020)

Además, considerando que, para el desarrollo de las pruebas diagnósticas se emplearon mecanismos de recolección de datos por medios virtuales, para el caso Google Forms, debe enfatizarse en que los procesos lectores deben ir acompañados del uso ampliado y recurrente de las TIC.

Al respecto, Álvarez y Ramírez (2006) se enfocaron en presentar los fundamentos conceptuales, pedagógicos e investigativos que sustentan el desarrollo de competencias básicas de lectura y escritura en alumnos de educación básica, con un enfoque socio-constructivista y la utilización de las TIC. Desde un enfoque de investigación-acción educativa, se concluyó que mediante este proyecto se sensibilizó al docente hacia la crítica y se capacitó al estudiante para que construya por sí solo el conocimiento mediante el uso apropiado de las tecnologías de información y comunicación como fuente primaria de saber en conjunción con el entorno que lo rodea. (Álvarez & Ramírez, Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura con un enfoque socio-constructivista y apoyada en tecnologías de información y comunicación, 2006, pág. 73)

De otra parte, producto de la aplicación de los talleres siguientes a la prueba diagnóstica, es decir los talleres: Taller 1 - Ensalada de Fábulas, Taller 2 - Hogar de las palabras, Taller 3 - Seamos Periodistas y Taller 4 - Motores de pensamiento se establecieron fortalezas los estudiantes del Grado Tercero de Primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira en tópicos como: elección de un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta su propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto, comprensión de los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído, producción de textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios, producción de la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos y lectura de diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

Hallazgos estos que coinciden con lo encontrado por Bolaño (2020) quien demostró que los supuestos constructivistas son parte primordial para la transformación educativa, pues desde la transversalidad, se enriquecen de los aportes de la diversidad de áreas del saber, como las ciencias sociales, la filosofía, la psicología, las matemáticas y la pedagogía, enfatizando, en ese sentido, su función transversal, integral e interdisciplinar y es posible observarlo con el trabajo anteriormente citado, donde se aplica esta teoría a las ciencias sociales. (Bolaño, 2020, pág. 2)

Así pues, se trata de generar un aprendizaje autónomo y significativo donde el estudiante sea gestor de su propio conocimiento a partir de sus experiencias, conocimientos previos y su relación con el entorno que lo rodea, manifestando una postura crítica desde la lectura de cualquier tipología textual, sean textos literarios, gestos, símbolos, imágenes, fórmulas, íconos, pero que encuentre un valor y un sentido a su realidad, de manera tal que se convierta en un actor crítico y participativo en la sociedad.

Frente a lo anterior debe señalarse que las pruebas pos-diagnósticas mostraron algunas debilidades sensibles de los estudiantes del Grado Tercero de Primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira y que se resumen en las siguientes temáticas: deficiencias en las capacidades de los estudiantes para reescribir el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por sus compañeros y por ellos mismos, deficiencias en la formulación de estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas, dificultades en la proposición de hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

Por lo tanto se hace imprescindible proveer diferentes métodos y mecanismos didácticos que faciliten el fortalecimiento de estas competencias sobre todo en los primeros años escolares en donde el grado de profundización en el desarrollo de competencias TIC es aún limitado ya sea por falta de reevaluación de los pensum educativos, por falta de infraestructura tecnológica o por las mismas condiciones de acceso geográfico de las instituciones educativas municipales, en donde muchas veces los docentes deben emplear su innovación y creatividad para el desarrollo de sus procesos de

aula, recurriendo muchas veces a mecanismos de enseñanza convencionales como el material impreso o las actividades que implican el desarrollo de competencias creativas en los educandos como la utilización del Brainstorming o lluvia de ideas, los mapas mentales, los mapas conceptuales, entre otros, herramientas que habida cuenta han demostrado su efectividad en el fortalecimiento de la lectura en los niños y niñas en edad temprana.

En este sentido Otiniano (2014) realizó una investigación titulada “Aplicación de un programa 7 de comprensión lectora para mejorar el aprendizaje en el área de comunicación integral en los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la IE N° 80865 “Daniel Hoyle”, 2013”. Donde se concluyó que el programa de comprensión lectora basada en el enfoque constructivista utilizando material impreso mejoró el aprendizaje en el área de comunicación integral en los alumnos del cuarto grado de educación primaria, demostrando así que no solo los medios digitales sino también los medios impresos son herramientas válidas para el fortalecimiento de las competencias lectoras en el desarrollo de la enseñanza-aprendizaje. (Otiniano, 2013, pág. 98)

Situación que fue corroborada por Gil (2014) quien hizo una investigación que se tituló “Aplicación de programa de comprensión lectora basada en el enfoque constructivista utilizando material impreso para mejorar el aprendizaje en el área de comunicación en los alumnos del 3° grado de educación primaria de la IE Alfred Nobel de Trujillo - 2014”. En donde se concluyó que el programa de comprensión lectora basada en el enfoque constructivista utilizando material impreso mejoró el aprendizaje en el área

de comunicación en los alumnos del 3° grado de educación primaria de la IE Alfred Nobel de Trujillo – 2014. (Gil C. , 2014, pág. 23)

Además, Torres (2012) concluyó que la aplicación de talleres de lectura bajo en el enfoque del aprendizaje significativo utilizando material impreso, mejora la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes. (Torres D. , 2012, pág. 45)

Por su parte, como hallazgos significativos del taller evaluativo aplicado a los estudiantes del Grado Tercero de Primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira se resalta que en la lectura los estudiantes leen de forma continua, hacen pausas y presentan una entonación adecuada al contenido. Respetan las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y mejoran en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global del texto, apoyándose en los conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

Por lo tanto, debe considerarse lo encontrado por Henao y Ramírez (2012) quienes diseñaron, experimentaron y evaluaron el impacto de una propuesta didáctica para el área de lenguaje en los 199 estudiantes de 3°, 174 de 4° y 175 de 5°, con un enfoque constructivista, y apoyada en el uso de un solo computador, un video proyector y recursos de internet disponibles en el aula de clase. Los resultados arrojaron que la propuesta generó un ambiente de trabajo que estimuló la interacción y la cooperación entre los estudiantes, y les ofreció múltiples maneras de conectar, integrar, entender y elaborar sus aprendizajes. Esta propuesta ofrece la posibilidad de obtener resultados favorables, pues generó un ambiente de trabajo que estimuló la interacción y la cooperación entre los estudiantes a partir del enfoque constructivista, ofreciendo, de esta manera, múltiples maneras de conectar, integrar, entender y elaborar sus aprendizajes de maneja autónoma y significativa. (Henao & Ramírez, 2012).

CAPÍTULO VII – Conclusiones y Recomendaciones

La aplicación de los talleres de prueba diagnóstica permitió establecer el estado actual de las competencias de aprendizaje conceptual, proposicional y representacional propuestas por la teoría de Ausubel que en su proceso lector poseían los estudiantes, lo cual fue de suma importancia para la elaboración de las actividades siguientes tendientes al fortalecimiento de dichos estadios de aprendizaje, así como también facilitó la planeación de las clases al docente teniendo en cuenta siempre el diagnóstico previo para el fortalecimiento de las competencias que se evidenciaron con mayor dificultad para los estudiantes.

La prueba diagnóstica arrojó como resultados que, si bien los estudiantes comprenden textos que tienen diferentes formatos y finalidades e identifican el propósito comunicativo y la idea global de un texto, así como también elaboran resúmenes y esquemas que dan cuenta del sentido de un texto, presentan dificultades en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; no se apoyan en sus conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

La aplicación de los talleres siguientes a la prueba diagnóstica, permitió el desarrollo de diferentes tipos de actividades diferentes a la aplicación de cuestionarios de selección múltiple con única respuesta como por ejemplo mapas mentales, mapas conceptuales, diagramas, dibujos, redacción de textos informativos y narrativos, entre otros, que resaltaron la importancia de la innovación y creatividad del docente en la planeación y realización de sus actividades de aula, enriqueciendo el proceso de

enseñanza-aprendizaje tanto desde el punto de vista del educando como también del educador; Además dichos talleres fueron evidenciando el desarrollo de competencias de los estudiantes desde el aprendizaje significativo conceptual, representacional y proposicional del modelo de Ausubel.

Considerando los hallazgos de la aplicación de los talleres siguientes a la prueba diagnóstica, es decir: Taller 1 - Ensalada de Fábulas, Taller 2 - Hogar de las palabras, Taller 3 - Seamos Periodistas, Taller 4 - Motores de pensamiento y creación, se pudo denotar que es necesario mejorar en las capacidades de los estudiantes para reescribir el texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por sus compañeros y por ellos mismos, en la formulación de estrategias para buscar, seleccionar y almacenar información: resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas, en la proposición de hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como título, tipo de texto, época de la producción, etc.

Sin embargo, frente a los resultados anteriores también deben destacarse fortalezas evidenciadas por los estudiantes en temas como: elección de un tema para producir un texto escrito, teniendo en cuenta su propósito, las características del interlocutor y las exigencias del contexto, comprensión de los aspectos formales y conceptuales (en especial características de las oraciones y formas de relación entre ellas), al interior de cada texto leído, producción de textos orales y escritos con base en planes en los que utilizo la información recogida de los medios, producción de la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos (formales y conceptuales) de la producción escrita en lengua castellana, con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia,

tiempos verbales, nombres, pronombres, entre otros) y ortográficos y lectura de diversos tipos de texto: descriptivo, informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.

La aplicación del taller evaluativo permitió combinar la clase magistral a través de medios virtuales con procesos de recolección de datos a través del uso de herramientas informáticas como Google Forms; también fue un ejercicio importante y retador para el docente en la medida en la que pudo articular una prueba final que recogiera la evaluación de los modelos de aprendizaje conceptual, representativo y propositivo de la teoría de Ausubel en una sola prueba y con ello determinar en qué medida el educando aplica estos conceptos a su proceso lector.

Como hallazgos significativos del taller evaluativo se resalta que en la lectura los estudiantes leen de forma continua, hacen pausas y presentan una entonación adecuada al contenido. Respetan las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y mejoran en la elaboración de hipótesis acerca del sentido global del texto, apoyándose en los conocimientos previos, las imágenes y los títulos.

De otro lado, frente a los problemas derivados de la aplicación de las diferentes pruebas y talleres a los estudiantes se debe enfatizar en que existen problemas de conectividad, ausencia de implementos tecnológicos para el desarrollo de la sesión como Tablets, celulares o computador, deficiencias en el dominio de los formatos de Google Forms en los estudiantes; Además de problemas derivados de la marcación de más de una respuesta en los cuestionarios de selección múltiple con única respuesta, ausencia de

materiales didácticos para la realización de las actividades como colores, papelería, entre otros. Dificultades para conectar las ideas en la realización de esquemas, mapas mentales y mapas conceptuales.

El centro del proceso educativo es el alumno, no el docente. Por eso, debe proporcionársele la oportunidad de participar activamente en su formación.

La construcción del conocimiento y, por ende, el aprendizaje, es un proceso que gestiona el estudiante valiéndose de lo que ya conoce y de las nuevas informaciones que recibe en el aula, así como del contacto con sus compañeros y la ayuda del profesor alumno, quien de esta manera se sentirá involucrado en la tarea de construir significados a partir de sus experiencias.

Los textos que se utilizan para las prácticas de la lectura deben estar contextualizados y acompañados de actividades de metacognición.

La intervención realizada, ha mostrado ser efectiva, en cuanto a los resultados con ella se pretende que el alumno llegue a ser capaz de poner en marcha las habilidades lectoras; a partir de esto se espera que las próximas clases los alumnos sigan avanzando y reflexionando logrando así que compartan con el resto de sus compañeros sus opiniones.

La presente investigación se formuló para argumentar por qué la pedagogía constructivista es una estrategia efectiva de enseñanza-aprendizaje en educación infantil,

en este caso relacionada o con el desarrollo de las competencias lecto-escritoras de los niños y niñas de grado tercero del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira

El aprendizaje constructivista y la motivación en el aula de infantil como fin del proceso de intervención abren una gran variedad de estrategias a trabajar durante el curso académico.

Recomendaciones

En el Centro Educativo Departamental Rural de Palmira se deben plantear acciones que permitan mejorar, los procesos de apropiación de las TIC en los procesos lecto-escritores, respondiendo a las necesidades de la sociedad actual, debido a la actual pandemia del COVID – 19. Por lo tanto, se sugiere que se implementen planes estratégicos de formación y capacitación digital para hacer de las TIC un medio por excelencia de comunicación entre los actores de la comunidad educativa.

Crear espacios en el cronograma académico, para llevar a cabo socialización de prácticas exitosas entre los docentes de la institución, con el fin de poder exponer y conocer buenas prácticas de aula, que utilizan algunos docentes, en sus prácticas pedagógicas y en la comunicación con los estudiantes, que pueden ser apropiados por las diferentes áreas y/o comités, posibilitando a estos estamentos, la integración y reorientación en los procesos lecto-escritores que favorezcan la enseñanza-aprendizaje en los estudiantes.

Los profesores deben realizar de manera periódica talleres de lectura con sus estudiantes, enfatizando en el enfoque constructivista y utilizando como recurso el material impreso, para mejorar el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes.

El profesor debe tener presente las etapas del taller de lectura, para guiar, orientar, y de esta manera construir el aprendizaje de todos los estudiantes.

El profesor debe motivar permanentemente a sus estudiantes durante el desarrollo del taller de lectura, para despertar el interés para participar activamente.

El profesorado debe de tener muy presente las implicaciones curriculares de la concepción constructivista en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO VIII - Prospectiva

Con los avances de esta investigación se podría trabajar la producción de diferentes tipos de textos, enfatizando en los textos literarios a los cuales tienen mayor acceso los estudiantes de cada modalidad de estudio.

Sería ideal hacer una investigación en el Centro Educativo Departamental Rural de Palmira, específicamente en un aula donde se pusiera en marcha una propuesta de intervención en diferentes materias distintas, pero basándose en el modelo de Ausubel para explicar un contenido o materia, mientras que en otra aula (teniendo acceso a sus datos) enseñaríamos la misma materia sin utilizar los principios del constructivismo.

De esta manera, al terminar la realización de la propuesta, podríamos evaluar, si en los alumnos donde se ha llevado a cabo una propuesta con esta pedagogía se han obtenido mejores resultados, pudiendo así atribuir este éxito a la metodología utilizada.

El presente trabajo de investigación puede servir como un puente, para reconocer que mediante la estrategia de círculos de lectura se puede motivar y acercar al alumno ante la lectura y fortalecer sus habilidades de comprensión.

También es importante establecer que estos círculos de lectura deben transversalizarse en todas las demás materias, ya que solo mediante el ejercicio cotidiana tanto de la lectura como de la escritura se podrá dar continuidad al fortalecimiento de estas habilidades en los estudiantes, empleándose dentro de su planeación diaria, ya que es un medio por el cual se pueden manejar diferentes áreas donde y así compartir tópicos diferentes con el compromiso de ayudar y favorecer a los estudiantes.

Con la realización del presente trabajo se plantea la pregunta: ¿Cómo se puede diseñar una estrategia adecuada, que permita fortalecer las competencias digitales y que posibilite la participación de toda la comunidad educativa, fortaleciendo los procesos de lectura dentro de la misma?, toda vez que debe entenderse que las TIC se constituyen en un medio idóneo para masificar las competencias lectoescrituras de los niños y niñas del grado tercero de primaria del Centro Educativo Departamental Rural de Palmira.

El constructivismo desde la disciplina educativa, se debe mostrar como un medio para fortalecer el discurso teórico y práctico educativo generando importantes aportes al análisis, reflexión y desarrollo de propuestas e innovaciones de los procesos de aprendizaje, enseñanza, diseño y desarrollo curricular.

Las perspectivas constructivas han de dar lugar a posibilidades educativas que antes resultaban poco claras, para los docentes en su práctica de aula, pues es un método que parte de lo cotidiano y sencillo, pero a su vez permite fortalecer una importante competencia que además es transversal a todas las áreas como lo es la lecto-escritora.

Bibliografía

- Altamirano, E., & Aragón, G. (2008). *Estrategias en la enseñanza de la comprensión lectora y el desarrollo de habilidades y destrezas en los niños y niñas de 2do grado de la escuela Chorotega. San Rafael del Sur, Managua*. Managua, Nicaragua: UNAN.
- Álvarez, C. (2012). *La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje*. España: Universidad de Cantabria.
- Álvarez, F. (2020). Estudio de la enseñanza de la lectoescritura desde un enfoque constructivista. *Universidad de Las Palmas de Gran Canaria en España*, 246-253.
- Alvarez, J. L. (2003). *¿Cómo hacer investigación cualitativa?* Ecuador: Paídos Ecuador.
- Álvarez, O., & Ramírez, D. (2006). *Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura con un enfoque socio-constructivista y apoyada en tecnologías de información y comunicación*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Álvarez, O., & Ramírez, D. (2012). ¿Como enseñar el área de lenguaje con un enfoque constructivista, utilizando en el aula un computador, un videoprojector e internet? *Revista Educación y Pedagogía*,, 219-230.
- Álvarez, O., & Ramírez, D. (2013). Propuesta didáctica para la enseñanza de la lectura y la escritura con un enfoque socio-constructivista y apoyada en tecnologías de información y comunicación. *Revista Educación Y Pedagogía*,, 219-230.
- Ander, E. (1995). *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Editorial Lumen.
- Arbildo, E. (2020). *Programa basado enfoque constructivista y lectura de imágenes para mejorar la producción de textos en segundo grado de primaria, Chimbote*. Trujillo- Perú: Universidad Nacional de Trujillo de Ecuador.
- Arbildo, E. (2020). *Programa basado enfoque constructivista y lectura de imágenes para mejorar la producción de textos en segundo grado de primaria, Chimbote*. Trujillo, Ecuador: Universidad Nacional de Trujillo.
- Barrios, A. (2017). *La lectura estannislao Zuleta*. Tolima: Universidad del Tolima.
- Bolaño, O. (2020). *El constructivismo: Modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas*, . Santa Martha: Secretaria de Educación Departamental del Magdalena.
- Bolaños, R., & Gómez, L. (2009). CARACTERÍSTICAS LECTORAS DE NIÑOS CON TRASTORNO DEL APRENDIZAJE DE LA LECTURA. *Acta Colombiana de Psicología* 12 (2), 37-45.

- Bustinza, Y., Roque, Z., & Laura, E. (2006). *Aplicación de la estrategia “antes, durante y después” en el desarrollo del nivel de comprensión lectora de los niños y niñas de 5 años de las Instituciones Educativas Iniciales N° 85, 89, 206 y 215 de Ayaviri provincia de Melgar Puno 2011*. Puno, Perú: UCV.
- Canabal, C., & Margalef, L. (2017). *La retroalimentación: La clave para una evaluación*. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado.
- Cano, L. (2018). *Aplicación de talleres de lectura basados en el enfoque constructivista utilizando material impreso, mejora el nivel de comprensión lectora de los niños y niñas del 4to grado “B” de educación primaria de la “I.E. N° 88037Antenor Sánchez”, Chimbote – 2016*,. Chimbote, Perú: Universidad Católica Los ángeles.
- Cano, R. (2017). titula *Aplicación de talleres de lectura basados en el enfoque constructivista utilizando material impreso, mejora el nivel de comprensión lectora de los niños y niñas del 4to grado “B” de educación primaria de la “I.E. N° 88037Antenor Sánchez”, . Universidad Católica de los Ángeles de Chimbote en Perú*, 13-20.
- Carrasco, A. (2003). *La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo*. Distrito Federal, México: Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.
- Carrasco, A. (2013). *La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 129-142.
- Castellanos, M., & Guataquira, C. (2020). *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porveni*. Bogotá D.C.: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Castro, A., & Páez, N. (2015). *El mundo de la lectura: Estrategias para la comprensión*. Tunja: Universidad Pedagógica y tecnológica de Colombia.
- Cenich, G., & Santos, G. (2009). *Aprendizaje significativo y colaborativo en un curso online de formación docente*. Buenos Aires, Argentina: Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Colombia, C. d. (8 de Febrero de 1994). *www.mineduccion.gov.co*. Obtenido de [www.mineduccion.gov.co: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf](https://www.mineduccion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf)
- Colombia, C. p. (15 de Abril de 2021). *www.constitucioncolombia.com*. Obtenido de [www.constitucioncolombia.com: https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67](https://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67)

- Cruz, M. (2013). *Lectura literaria en secundaria: la mediación de los docentes en la concreción de los repertorios lectores*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Difabio, H. (2005). *Competencias para la comprensión de textos y el pensamiento crítico en nivel medio y universitario*. Argentina: Universidad Nacional de Cuyo.
- Domínguez, I., Rodríguez, L., Torres, Y., & Ruiz, M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 94-102.
- Dorys, O. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Cuenca, Ecuador: Sophia, Colección de Filosofía de la Educación.
- Duque, C., & Vera, Á. (2010). *Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar*. Bogotá, Colombia: Revista Colombiana de Psicología.
- Duque, P., Rodríguez, J., & Vallejo, S. (2013). *Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico*. Manizales: Universidad de Manizales.
- Durango, Z. (2017). *Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria*. Medellín: Revista Virtual Universidad Católica del Norte.
- Educación, M. d. (12 de Mayo de 2006). *www.mineduacion.gov.co*. Obtenido de [www.mineduacion.gov.co](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf): https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf.pdf
- Esther Bolaño, O. (2020). *El constructivismo: Modelo pedagógico para la enseñanza de las matemáticas*. Magdalena : Revista Educare UPEL-IPB.
- Fernández, C. (2015). *El análisis de la realidad social: métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Revista Española de Investigaciones Sociológicas.
- Ferreiro, E. (2006). *La escritura antes de la letra*. Veracruz, México: Revista de Investigación Educativa.
- Foronda, J., & Foronda, C. (2007). *Evaluación en el proceso de aprendizaje*. Cochabamba, Bolivia: Universidad Católica Boliviana San Pablo.
- Gallardo, Y., & Moreno, A. (1999). *Aprender a investigar*. Bogota. D.C: Universidad San Buenaventura - Cali.
- Galvarino, J. (2009). *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile un analisis desde las percepciones de los implicados*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- García, M., Alvira, F., Alonso, L., & Escobar, M. (1206). *El análisis de la realidad social: Métodos y técnicas de investigación*. España: Alianza.

- Gil, C. (2014). *Aplicación de programa de comprensión lectora basada en el enfoque constructivista utilizando material impreso para mejorar el aprendizaje en el área de comunicación en los alumnos del 3° grado de educación primaria de la IE Alfred Nobel de Trujillo - 201*. Trujillo, Perú: ULADECH.
- Gil, F. (2020). *Estudio de la enseñanza de la lectoescritura desde un enfoque constructivista*. Gran Canaria, España: Universidad de las Palmas de Gran Canaria.
- Gil, L., & Flórez, R. (2011). *Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años*. Bogota D.C: Universidad Nacional de Colombia .
- Gutierrez, C., & Salmerón, H. (2012). *Estrategias de comprensión lectora: enseñanza y evaluación en Educación Primaria*. España: Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado.
- Henao, O., & Ramírez, D. (2012). *¿Cómo enseñar el área de lenguaje con un enfoque constructivista, utilizando en el aula un computador, un videoprojector e internet? . ¿Cómo enseñar el área de lenguaje con un enfoque constructivista, utilizando en el aula un computador, un videoprojector e internet? : Universidad de Antioquia*.
- Hernández, D. (2021). *Sobre la lectura' un texto de Estanislao Zuleta*. Bogota D.C: Revista Ketatombe .
- Hernández, I. (2009). *El docente investigador en la formación de profesionales*. Medellín: Revista Virtual Universidad Católica del Norte.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. México: Mc Graw Hill Education.
- Hernandez, R., Fernandez, C., & Baptista, P. (2006). *Metodologia de la la investigación*. Mexico: McGraw-Hili Interamericana.
- Herrera, H., Ortega, A., & Tafur, J. (2013). *Estrategias didácticas para el aprendizaje de la lectura en estudiantes de población vulnerable de 1° de E. B. en la I.E.D. los pinos*. Barranquilla: Universidad de la Costa CUC.
- Herrera, M. (2018). *Estrategias de comprensión lectora a partir del taller en el aula*. Bogota D.C: Universidad Externado de Colombia.
- Hoyos, A., & Gallego, T. (2017). *Desarrollo de habilidades de comprensión lectora en niños y niñas de la básica primaria*. Medellín, Colombia: Revista Virtual Universidad Católica del Norte.

- Klimenko, O. (2009). *La enseñanza de las estrategias cognitivas y metacognitivas como una vía de apoyo para el aprendizaje autónomo en los niños con déficit de atención sostenida*. Medellín, Colombia: Revista Virtual Universidad Católica del Norte.
- Lewin, K. (1973). *Action research and minority problems*. London: Souvenir Press.
- Maldonado, M. (2008). *Aprendizaje basado en proyectos colaborativos. Una experiencia en educación superior*. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Martha, Z. (2009). *El papel mediador del profesor en el proceso enseñanza aprendizaje*. Antioquia: Universidad de Antioquia.
- Martín, E., & Solé, I. (2011). *Orientación educativa modelos y estrategias de intervención*. España: Graó.
- Martínez, A., Cegarra, J., & Rubio, A. (2012). *Aprendizaje basado en competencias: una propuesta para la autoevaluación del docente*. Granada, España: Revista de Currículum y Formación de Profesorado.
- Mesa, G., Tirado, M., & Saldaña, D. (2013). El retraso en el desarrollo del lenguaje y los problemas de comprensión lectora: una exploración del modelo simple de lectura. *Revista de Logopedia, Foniatría y Audiología*, 136-145.
- Ministerio de Educación Nacional, MEN. (2016). *Evaluación Diagnóstica*. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-printer-246644.html>
- Monge, C. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa guía didáctica*. Neiva: Universidad surcolombiana.
- Montealegre, R., & Forero, L. (2006). *Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio*. Bogotá, Colombia: Universidad Católica de Colombia.
- Montenegro, R. (2015). *Aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo para la mejora de la comprensión lectora en los estudiantes del sexto grado de educación primaria de la Institución Educativa "San Francisco de Asís", La Primavera – Piura, 2014*. Piura, Perú: ULADECH.
- Moreno, F. (2015). *Función pedagógica de los recursos materiales en educación infantil*. Madrid, España: Universidad Complutense de Madrid.
- Muñoz, E. (2015). *La importancia del aprendizaje constructivista y la motivación en el aula infantil*. España: Universidad Internacional de la Rioja .

- Nacional, M. d. (7 de Febrero de 2019). *www.mineduacion.gov.co*. Obtenido de *www.mineduacion.gov.co*: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf
- Ortiz, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Cuenca, Ecuador: Sophia, Colección de Filosofía de la Educación.
- Ortiz, M., & Guataquira, C. (2020). *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir*. Bogotá, D.C: Universidad Cooperativa de Colombia.
- Osorio, A. (2010). *Desarrollo de competencias para la lectura comprensiva de textos científicos en el ámbito universitario*. Manizales, Colombia: Universidad de Manizales.
- Osorio, A., & Quevedo, J. (2000.). *La lectura como medio para facilitar la enseñanza de las ciencias sociales.*,. Santa Marta: Universidad del Magdalena .
- Osorio, A., & Quevedo, J. (2020). *La lectura como medio para facilitar la enseñanza de las ciencias sociales*. Santa Marta: Universidad del Magdalena.
- Otiniano, B. (2013). *Aplicación de un programa de comprensión lectora para mejorar el aprendizaje en el área de comunicación integral en los alumnos del cuarto grado de educación primaria de la IE N° 80865 “Daniel Hoyle”, 2013.* . Trujillo, Perú: ULADECH.
- Oviedo, P., & Goyes, A. (2012). *Innovar la enseñanza. Estrategias derivadas de la investigación*. Bogotá D.C: Kimpres Universidad de la Salle.
- Páez, M., & Rondon, G. (2014). *La lectura crítica : propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. BogotaD.C: Universidad de la Salle.
- Páez, R., & Rondón, G. (20114). *Propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación*. Bogotá D.C: Universidad de la Salle.
- Páez, R., & Rondón, G. (2014). *La lectura crítica : propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa*. Bogotá D.C: Universidad de la Salle.
- Peña, K. (10 de Marzo de 2021). *es.scribd.com/document*. Obtenido de *es.scribd.com/document*: <https://es.scribd.com/document/501445151/Taller-sobre-EBC-Matriz-de-referencia-y-DBA>
- Pernía, H., & Méndez, G. (2018). *Estrategias de comprensión lectora: Experiencia en educación primaria*. Bogota D.C: Universidad de los Andes.

- Recio, Á. (27 de Diciembre de 2013). *www.mineducacion.gov.co*. Obtenido de [www.mineducacion.gov.co: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-345822_ANEXO_21.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articulos-345822_ANEXO_21.pdf)
- Rivas, G., & Rovira, S. (2014). *Nuevas instituciones para la innovación Prácticas y experiencias en América Latina* . Santiago de Chile.: Cooperación Alemana.
- Rivera, W. (2020). *El papel de la didáctica en los procesos de enseñanza y aprendizaje universitarios*. Costa Rica: Instituto Tecnológico de Costa Rica.
- Rodolfo, L. (2017). *Estrategias de enseñanza creativa : investigaciones sobre la creatividad en el aula*. Bogotá D.C: Universidad de La Salle .
- Rodriguez, D. (2009). *La creación y gestión del conocimiento en las organizaciones educativas: Barreras y facilitadores* . Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 29-50.
- Rojas, D. (2013). *La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria* . Barcelona: Universidad Autònoma de Barcelona.
- Rojas, D. (2013). *La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria* . Barcelona: Universidad Autònoma de Barcelona.
- Ruiz, F. (2007). *Modelos didácticos para la enseñanza de las ciencias naturales*. Manizales, Colombia: Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia).
- Sánchez, J., & Brito, N. (2015). *Desarrollo de competencias comunicativas mediante la lectura crítica, escritura creativa y expresión oral*. Bogota Dc: Revista Encuentros, Universidad Autónoma del Caribe.
- Sarmiento, M. (2007). *La Enseñanza de las Matemáticas y las NTIC*. Cataluña, España: Universitat Rovira I Virgili.
- Schleicher, A. (17 de Febrero de 2019). *www.oecd.org/education*. Obtenido de [www.oecd.org/education: https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf](https://www.oecd.org/education/El-trabajo-de-la-ocde-sobre-educacion-y-competencias.pdf)
- Senado, S. d. (15 de Mayo de 2022). *www.secretariasenado.gov.co*. Obtenido de [www.secretariasenado.gov.co: http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html](http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0115_1994.html)

- Serrano, J., & Pons, R. (2011). *El Constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación*. Ensenada, México: REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solórzano, Y. (2017). *Aprendizaje autónomo y competencias*. Manta, Ecuador. : Revista Científica Ciencias de la educación.
- Suárez, S. (2018). *Escritura: las concepciones de los estudiantes y su relación con las prácticas de enseñanza en grado cuarto*. Bogota D.C: Pontificia Universidad Javeriana.
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de Competencias*. México: Pearson.
- Torres, A. (2016). *La Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel*. Bogota: Psicología y mente.
- Torres, D. (2012). *Aplicación de talleres de lectura bajo en el enfoque del aprendizaje significativo utilizando material impreso, mejora la comprensión lectora en el área de comunicación de los estudiantes del 4° grado "B" de educación primaria de la IE N° 88100 "Inmaculad*. Chimbote, Perú: ULADECH.
- Tünnermann Bernheim, C. (2011). *El constructivismo y el aprendizaje de los estudiantes*. Distrito Federal: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Vallejos, Y. (2008). *Forma de hacer un diagnóstico en la investigación científica*. Bogota. D.C: Revista Teoria Praxis Investigativa.
- Viera, T. (2003). *El aprendizaje verbal significativo de Ausubel. Algunas consideraciones desde el enfoque histórico cultural*. Distrito Federal: Unión de Universidades de América Latina y el Caribe.
- Viñas, M. (2011). *Estrategias y Técnicas Docentes para Fomentar y Fortalecer la Comprensión Lectora en los Alumnos de Secundaria del Colegio Miraflores*. Monterrey: Tecnológico de Monterrey.
- Vivas, J. (2016). *¿Por qué el estudio del lenguaje es fundamental para la cognición?* Ecuador: Universidad Politécnica Salesiana.
- Zanotto, M. (2007). *Estrategias de lectura en lectores expertos para la producción de textos académicos*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.