FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DEL COLEGIO SAN JOSÉ DE CÚCUTA – SEDE MERCEDES ABREGO IMPLEMENTANDO ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN SOLÉ

VALENTHINA ESPITIA BARAJAS

1193378491

WENDY JULIANY RODRIGUEZ RUIZ

1090504839

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

2023-1

FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES DEL 2° GRADO DEL COLEGIO SAN JOSÉ DE CÚCUTA – SEDE MERCEDES ABREGO IMPLEMENTANDO ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS BASADAS EN SOLÉ

VALENTHINA ESPITIA BARAJAS

1193378491

WENDY JULIANY RODRIGUEZ RUIZ

1090504839

JOSÉ ANTONIO CEGARRA GUERRERO

TUTOR

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL

2023-1

Agradecimientos

Primeramente, agradecemos a Dios por habernos permitido culminar nuestra formación académica, por permitirnos tener y disfrutar a nuestros seres queridos, a nuestras familias por habernos apoyado a lo largo de todo este proceso, por acompañarnos en cada etapa vivida y ayudarnos a ser las personas en la que nos hemos convertido. A nuestras amigas por enseñarnos la importancia del trabajo en equipo, por regalarnos momentos inolvidables y ser un apoyo incondicional para nosotras.

A la Universidad de Pamplona por permitirnos ser parte de su familia académica y brindarnos la oportunidad de crecer no solo intelectualmente, sino también como personas con valores, responsables y conscientes de nosotras mismas y del mundo que nos rodea.

A nuestro tutor José Antonio Cegarra por habernos acompañado en el desarrollo de este proyecto de investigación y brindarnos las herramientas necesarias para culminar con éxito esta hermosa etapa de nuestras vidas.

Resumen

El presente proyecto de investigación pretendió fortalecer el proceso de comprensión lectora en estudiantes de 2do grado de una institución educativa de carácter público de la ciudad de Cúcuta por medio de estrategias didácticas basadas en los tres momentos de lectura establecidos por Isabel Solé, las cuales se aplicaron en un total de ocho intervenciones, en donde se establecieron objetivos específicos para propiciar la apropiación de las competencias del grupo en general partiendo de las dificultades observadas en los resultados de la prueba diagnóstica que se realizó en un primer momento. Del mismo modo, atendiendo al carácter cualitativo de esta investigación se asumió el método investigación acción pedagógica. Para cada encuentro pedagógico se realizaron entrevistas semiestructuradas con 5 informantes claves, los cuales fueron variando en cada oportunidad, que sirvieron como fuente de análisis de las perspectivas individuales de los sujetos estudiados respecto a las estrategias didácticas escogidas, para además obtener una visión general de la opinión del grupo, con el fin de modificar o fortalecer las actividades planteadas y los aspectos de mayor dificultad que presentaban los estudiantes en caso de ser necesario. En conclusión, se observó que los estudiantes mejoraron sus competencias respecto a la comprensión lectora, además de que manifestaron percepciones más positivas en relación con la lectura.

Palabras claves: Comprensión lectora, investigación acción pedagógica, estrategias didácticas

Abstract

The present research project aimed to strengthen the reading comprehension process in 2nd grade students of a public educational institution in the city of Cucuta through didactic strategies based on the three reading moments established by Isabel Solé. These strategies were applied in a total of 8 interventions, where specific objectives were established to promote the appropriation of the group´s competencies in general, based on the difficulties observed in the results of the diagnostic test carried out in the first instance. Likewise, given the qualitative nature of this research method was assumed. For each pedagogical encounter, semi-structured interviews were conducted with 5 key informants, which varied on each occasion, who served as a source of analysis of the individual perspectives of the subjects studied regarding the chosen strategies. This was done to obtain a general vision of the group's opinion, in order to modify or strengthen the proposed activities and the aspects of greatest difficulty presented by the students if is necessary.

Keywords: Reading, comprehension, strategies, didactics.

Índice

Introducción 7

Capítulo I 9

Problemática 9

.1 Descripción del problema 9

1.2 Formulación de la pregunta problema 14

1.3 Objetivo general 14

1.4 Objetivos específicos 14

1.5 Justificación 15

1.6 Delimitación 17

16.1 Teórica 17

1.6.2 Social 17

1.6.4 Temporal 19

1.6.5 Línea de Investigación 19

Capítulo II 20

Marco Teórico 20

2.1 Antecedentes 20

2.1.1 Internacionales 20

2.1.2 Nacionales 23

2.1.3 Regionales 26

2.2 Bases teóricas 29

Lineamientos curriculares 29

Estándares básicos de competencias 31

Derechos Básicos de Aprendizaje 32

Mallas de Aprendizaje 32

Planteamientos teóricos de Solé 33
Planteamientos teóricos de Cassany 37
2.3 Marco conceptual 40
Lectura 40
Comprensión lectora 40
Didáctica 40
Estrategias didácticas 40
2.4 Base legal 41
Propuesta 47
LEYENDO Y APRENDIENDO 47
Presentación 47
Fundamentación de la propuesta 48
Descripción de las actividades 49
Actividad 1: La hora del chef 49
Actividad 2: El león y el ratón 50
Actividad 3: *Súper cómic* 51
Actividad 4: Un día en la granja. 51
Actividad 5: ¿Cómo están mis dientes? 52
Actividad 7: Un robo casi perfecto. 53
Actividad 8: Encontremos al vaquero. 54
Plan de acción 55
Capítulo III 63
Marco Metodológico 63
2.5 Enfoque epistemológico 63
2.6 Método de investigación 63
2.7 Escenario de investigación 64

2.8 Informantes claves 64
2.9 Técnicas de recolección de datos 65
2.9.1 Prueba 65
2.9.2 Entrevista 65
3.0 Procedimiento de análisis de los datos 65
Fase I: Diagnóstico (Deconstrucción) 65
Fase II: Ejecución (Reconstrucción) 66
Fase III: Final (Evaluación) 66
Cuadro de Gantt 66
Capítulo IV 72
Análisis y discusión de los datos 72
3.1 Fase diagnóstica (Deconstrucción) 72
3.2. Fase de ejecución (Reconstrucción) 76
3.3 Fase final (Evaluación) 110
Capítulo V 114
Conclusiones 114
Recomendaciones 116
Referencias bibliográficas 117

Introducción

El presente proyecto de investigación se realizó pensando en la necesidad de crear estrategias didácticas que fortalezcan las competencias de comprensión lectora en educación primaria, más concretamente en segundo grado, debido a que la lectura comprensiva es un tema común en todas las instituciones y niveles de formación, y que, de igual manera, presenta dificultades de mayor o menor medida dependiendo de la población estudiada. Ahora bien, para dirigir el rumbo de este proyecto las actividades que se realizaron se diseñaron tomando en consideración los planteamientos de Isabel Solé, los cuales plantean diversas estrategias para que los docentes trabajen la lectura en 3 momentos fundamentales, de modo que, les permita a los estudiantes comprender la finalidad de su proceso de lectura, así como lo que lee, para realizar hipótesis, conclusiones, resúmenes, preguntas, entre otros.

Del mismo modo, en el capítulo I se realizó el planteamiento del problema, en donde se brindó una mirada de las dificultades relacionadas con la comprensión lectora desde los ámbitos internacionales hasta los locales, en donde se realizó el proyecto, además, se encuentran también la pregunta de investigación, que sirve como guía para el planteamiento de los objetivos y, congruentemente, el objetivo general y los objetivos específicos. No obstante, también se establecieron la justificación de la propuesta y su delimitación teórica, social, espacial, temporal y la línea de investigación de la Universidad de Pamplona en la cual se enmarca el documento.

Siguiendo esta línea, el capítulo II correspondió al marco teórico, dentro del cual se establecieron trabajos de investigación internacionales, nacionales y regionales que sirvieron como guía para el presente proyecto. Adicionalmente se realizó una búsqueda y especificación de los conceptos esenciales que soportan las intervenciones y los criterios de intervención mismos, como las mallas de aprendizaje, los derechos básicos de aprendizaje, los estándares de competencia, entre otros, así como también se realizó una explicación de los postulados de Isabel Solé tomados en consideración con el fin de comprender la lectura desde sus concepciones, y poder, eventualmente contrastarla y retroalimentarla con los postulados de otro teórico para obtener una mirada más completa de lo planteado. De igual

forma, dentro de dicho capítulo se encuentran también el marco conceptual, que define los criterios esenciales de la investigación y el marco legal, en donde se fundamentan las leyes, decretos y resoluciones que amparan la educación, especialmente en primera infancia, y por las cuales se promueve la formación en lectura dentro de las instituciones educativas.

Seguidamente se realizó la presentación de la propuesta, la cual tiene por nombre "Leyendo y aprendiendo", en la que se justificó su pertinencia y se establecieron un total de ocho actividades con las que se trabajaron las competencias de comprensión lectora. Cabe señalar que paralelamente se realizó el diseño de una prueba diagnóstica que se le aplicó en el primer encuentro a la totalidad de los estudiantes sujetos de estudio, con el fin de observar los niveles de comprensión lectora de los mismos y modificar, en caso de ser necesario, las actividades establecidas.

De igual manera, el capítulo III se refería al marco metodológico, en donde se estableció que la investigación es de carácter cualitativo, sustentada en el método de investigación acción pedagógica, su escenario de investigación el cual es el Colegio San José de Cúcuta- Sede Mercedes Abrego, los informantes claves, los cuales fueron 5 estudiantes diferentes elegidos aleatoriamente en cada intervención, con los que se aplicó una entrevista de carácter cualitativo, por ende, los instrumentos de recolección de datos seleccionados fueron la prueba y la entrevista. Además, se establecieron los mecanismos de análisis de datos, partiendo de la prueba diagnóstica ya mencionada, las 3 fases de ejecución de la propuesta y el cronograma del proceso de ejecución de la totalidad de la investigación.

Por consecuente, en el capítulo IV se llevó a cabo el procedimiento de análisis de datos y la discusión del mismo, por lo que se realizó un análisis de cada ítem de la prueba diagnóstica, tomando en consideración el porcentaje de acierto y error para cada uno de ellos, y las respuestas de los informantes claves en las entrevistas realizadas. Del mismo modo, se realizó un análisis de la prueba final que se le realizó a los estudiantes, la cual se trataba de la misma diagnóstica, con la que se estableció si existió una mejoría en los niveles de comprensión del grupo. Finalmente, se encuentran las conclusiones relacionadas con los objetivos planteados al iniciar la propuesta, las referencias y los anexos.

Capítulo I

Problemática

Descripción del problema

A nivel mundial, la comprensión lectora ha sido una problemática vigente en todos los niveles educativos debido a que el proceso de lectura representa un eje fundamental para el aprendizaje de los jóvenes y adultos en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera del contexto educativo, teniendo en cuenta que no solo se leen textos, sino también imágenes, símbolos y números, por lo cual el correcto desarrollo de las competencias de comprensión en edades tempranas representa una base indispensable para que los individuos se formen de manera óptima. Ahora bien, centrándose específicamente en la comprensión lectora, es bien sabido que representa un desafío para muchos niños y docentes dentro de las instituciones educativas, puesto que la lectura ha sido asimilada desde las sociedades antiguas como una actividad de poco o nulo disfrute para la mayor parte de los individuos, tal y como lo muestra un estudio denominado World Culture Compex, el cual fue tomado por HISPANTV (2018); en el que se ilustró un mapa que muestra el promedio de lectura de los seres humanos alrededor del mundo en relación con el tiempo que ocupan efectuando esta actividad, así pues, las personas estudiadas poseían un índice de edad mínima de 13 años y se tuvo una participación de 30 países. Como resultado de dicha investigación se encontró que los niveles más altos de lectura los tiene la India, con un promedio de 10 horas y 42 minutos semanales por persona y los niveles más bajos pertenecen a Korea con un promedio de 3 horas aproximadamente.

No obstante, del anterior estudio también mostró que once de los 30 países encuestados leen en promedio un estimado de 5 horas semanales, lo cual soporta la existencia de una problemática en torno a la lectura, teniendo en cuenta que para alcanzar estos rangos es necesario solamente leer un estimado de 43 minutos diarios. Siguiendo esta línea, y situándose en el ámbito educativo propiamente dicho, OECD Library (2019) realizó un resumen de los resultados obtenidos por el Programa de Evaluación Internacional de Alumnos PISA, que aplica una prueba a nivel mundial en el que se miden las competencias

y las habilidades de apropiamiento de conceptos, análisis de la información y resolución de problemas de estudiantes en las áreas de lectura, matemáticas y ciencias de estudiantes mayores a 15 años, en la que en su último ciclo correspondiente al año 2018 se tomó como eje esencial a la lectura, tomando como indicadores principales de desempeño la comprensión, el uso, la evaluación y la reflexión respecto a los textos.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, dentro de América Latina participaron diez países en los que se evidenció que, si bien existe un mejoramiento de la mitad de los países participantes, siendo encabezada esta lista por Chile, Colombia y Perú con un aumento significativo desde principios de milenio, países como Uruguay y Argentina muestran una mejoría menor y mucho más lenta, lo cual no presenta un factor positivo en el corto y mediano plazo, y que además, más de la mitad de los jóvenes encuestados siguen sin alcanzar los objetivos propuestos. De igual forma, se observó que Brasil, México y Panamá no han conseguido mejoras significativas desde que iniciaron a participar en dicha prueba, además, Costa Rica y República Dominicana presentaron una caída en sus niveles de lectura, demostrando que los niveles de familiarización de la lectura en América Latina tienden a ser bastante bajos, lo cual termina siendo paradójico; tomando en consideración que en casi todas las regiones el uso de las redes sociales y de herramientas virtuales ha crecido considerablemente en las últimas décadas, y que lo se observa dentro de los mismos ha migrado de ser mayormente textuales a visualmente interactivo, por medio de imágenes con poco texto o videos, mayormente cortos, por lo que los niños, niñas y jóvenes pasan diariamente horas haciendo uso de aparatos electrónicos sin realizar ninguna actividad que estimule su cerebro, quedándose netamente en los niveles de comprensión básica, sin mayor interés por indagar, leer o visualizar contenido abstracto, analítico o reflexivo.

Así mismo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, OECD (2018) realizó un estudio de las pruebas PISA concentrándose específicamente en Colombia, en el que se encontró que los estudiantes del país obtuvieron un resultado menor a la media establecida por OCDE en cuanto a lectura, matemáticas y ciencias, presentando una disminución respecto a los resultados de la misma prueba en su ciclo anterior. Además,

se evidenció que cerca del 50% de los estudiantes alcanzaron el nivel 2 de las competencias propuestas para las categorías de lectura y ciencias, y solo el 35% de los mismos alcanzaron el mismo nivel en matemáticas; siendo ésta la categoría en la que más dificultades se presentaron. Sin embargo, del 100% de los estudiantes que presentaron dicha prueba solo el 1% obtuvo una calificación relacionada con los niveles 5 y 6 en lectura, siendo un 8% menor que la media establecida, corroborrando la existencia de una problemática relacionada a la comprensión de textos y la cultura lectora en la socidedad Colombiana, debido a que los estudiantes no poseen las competencias necesarias para entender un texto de manera completa, corroborando la veracidad de los textos que lee, su intención, su tipología textual, la postura personal del autor en su escrito, el trasfondo social, cultural o inclusive sentimental que se manifiesta o sus mensajes tácitos.

Consecuentemente en Colombia, la misma problemática ha significado un obstáculo en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en sus niveles iniciales, debido a la falta de hábitos lectores y del interés en los textos, inclusive de temáticas relacionadas con las inclinaciones individuales de cada uno de los menores, lo cual se ha visto reflejado en los bajos resultados de las pruebas saber; las cuales son aplicadas por el Instituto Colombiano de Evaluación de la Educación (ICFES) y con las que se busca evaluar el nivel de alcance de los objetivos relacionados con las competencias básicas de educación establecidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), con una aplicabilidad en 3° y 5° de educación primaria, resaltando que para el grado 3ro se evalúan las competencias de las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas y en el grado 5to se adicionan las áreas de ciencias naturales y competencias ciudadanas.

Adicionalmente, según el ICFES (2022) se decidió iniciar la medición de la línea base de las instituciones educativas, aplicando la prueba “lápiz y papel” en la que se estableció un modelo de presencialidad total con el fin de realizar la primera indagación sobre la trayectoria educativa relacionada con los resultados obtenidos por los estudiantes en las pruebas saber en sus diferentes ciclos , con la que se establecieron cuestionarios sobre la relación estudiante-docente, preferencias de aprendizaje, estilos docentes, ambiente del aula, entre otros; con el fin de establecer la realidad de lo estudiantes en los distintos

contextos del país y proporcionar los ajustes y las acciones de mejora necesarias para superar las brechas existentes entre los propósitos educativos de educación de calidad propuestos por el gobierno nacional y los niveles de los estudiantes.

Así mismo, en los niveles de educación básica primaria en el grado 3ro relacionados con las pruebas saber en su último ciclo 2022 se observó que el 51,1% alcanzaron satisfactoriamente la competencia "comprende el sentido local y global del texto mediante inferencias de información implícita", el 50,3% "recupera información literal expresada en fragmentos del texto" y el 36,8% "asume una posición crítica sobre el texto mediante la evaluación de su forma y contenido", los resultados obtenidos corroboran la necesidad de fortalecer la enseñanza de la lectura analítica desde las edades iniciales, debido a que se manifiesta que los mayores porcentajes se encuentran en el nivel de lectura literal; lo cual es un buen comienzo, pero se debe asumir la lectura inferencial como un paso final de la lectura completa para que en sus futuros procesos escolares el niño desarrolle las capacidades necesarias para entender en su totalidad los textos, convirtiéndose en un lector activo y con una postura que le permita argumentar o refutar la información que se le da, y no solo aceptarla como verdad. ICFES (2022)

Siguiendo esta línea, los resultados de la misma prueba en el grado 5to demostraron que el 60,6% de los estudiantes "comprenden el sentido local y global del texto mediante inferencias de información implícita", el 59,3% "recupera información literal expresada en fragmentos del texto" y el 51,8% "asume una posición crítica sobre el texto mediante la evaluación de su forma y contenido" ICFES (2022), comparando los resultados obtenidos en los dos grados se establece una relación directamente propocional respecto al aumento de los niveles de alcance frente a las competencias establecidas; sin embargo, la categoría que tiene menor porcentaje de acierto sigue siendo la relacionada con el nivel inferencial, por lo cual es posible inferir que los niveles de comprensión de textos de los niños no mejoran significativamente con el paso de los años escolares, por lo cual es importante establecer estrategias que fortalezcan éste aspecto de manera didáctica, para despertar el interés de los menores y proporcionar un ambiente de sano aprendizaje.

Del mismo modo, Muñoz y Sánchez (2021) en la ciudad de Bogotá en la experiencia investigativa que tuvieron se planteó que los estudiantes que presentan dificultades para comprender textos están estrechamente relacionados con situaciones de bajo rendimiento académico en todas las áreas, ya que al no comprender lo que se les pregunta es muy poco probable que sus respuestas cumplan a cabalidad con las exigencias implícitas en las mismas; lo cual, a largo plazo puede significar la deserción escolar de los mismos.

Así mismo, en la ciudad de Cúcuta, se llevan a cabo espacios de lectura lúdica dirigidos por la secretaria de cultura y turismo de la ciudad, por medio de la red municipal de lectura y escritura, que promueven la participación de las familias en los talleres y jornadas de formación literaria que se desarrollan, además, se crearon dos estrategias denominadas “volver a las bibliotecas” y “lectura a mi barrio” en el que se disponen espacios al aire libre con actividades para todos los tipos de poblaciones con el fin de extender los servicios bibliotecarios en pro de la lectura, especialmente con las poblaciones vulnerables de las zonas urbanas y rurales. No obstante, lo anterior no minimiza el alto nivel de apatía presente en las instituciones educativas respecto a la lectura, debido a que generalmente dentro de las aulas de clase no se manejan estrategias llamativas y de fácil comprensión, que capten el interés de los niños, sino que se manejan textos de poco interés y relación con el contexto real de los mismos y en cantidades abrumadoras, además de pruebas estandarizadas en las que no se evidencian las competencia inferencial y propositiva, respectivamente.

Finalmente, en el curso Proceso de Investigación Formativa (PIF) de la Universidad de Pamplona, en el periodo 2022-2 las autoras de la presente investigación llevaron a cabo una serie de prácticas pedagógicas en el Colegio San José de Cúcuta - Sede Mercedes Abrego, en los grados 1ro y 4to; donde se observó que los estudiantes de los distintos niveles educativos presentan dificultades relacionadas con la lectura, debido a que en el nivel inicial; aunque la mayor parte de los estudiantes poseen competencias lectoras, se observó que existe una diferencia entre los niveles de lectura respecto a su relación con el tiempo que ocupan ejerciendo ésta actividad, lo cual se reflejaba en la falta de la comprensión de

sus significados, y en el 4°, aunque se presenta una mejor relación con la lectura, se establece que existen estudiantes con dificultades relacionadas a la comprensión de mensajes intrínsecos y de secuencialidad literaria, por lo cual se muestra un nivel de razonamiento que permanece en su gran mayoría en el nivel literal e inferencial, sin desarrollar de manera apropiada el razonamiento crítico a la hora de establecer juicios de valor, argumentarlos y producir un discurso verbal coherente relacionado con las lecturas que se le facilitan. De allí que se seleccionó el grado segundo en atención a la idoneidad que representa para la presente investigación, teniendo en cuenta que como se planteó anteriormente, las problemáticas relacionadas con la comprensión lectora prevalecen desde los primeros niveles hasta los más avanzados, por lo cual plantear estrategias para su mejoramiento en edades tempranas permitirá que el refuerzo y posterior mejoramiento de dichas habilidades, permitiendo que éstas se desarrollen de manera secuencial y progresiva atendiendo a los retos particulares que cada grado escolar prevé.

Formulación de la pregunta problema

¿Cómo se fortalecerá la comprensión lectora de los estudiantes del 2° grado del Colegio San José de Cúcuta con la implementación de estrategias didácticas basadas en Solé?

Objetivo general

Analizar el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes del 2° del Colegio San José de Cúcuta con la implementación de estrategias didácticas basadas en Solé.

Objetivos específicos

1. Identificar los niveles de comprensión lectora de los niños de 2° grado.

2. Diseñar estrategias didácticas basadas en los planteamientos de Isabel Solé para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de 2° grado.

3. Aplicar las estrategias didácticas diseñadas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de 2° grado.

4. Evaluar la pertinencia de las estrategias implementadas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de 2° grado.

Justificación

La presente investigación es de carácter significativo debido a su incidencia social y formativa, teniendo en cuenta que las dificultades relacionadas con la comprensión lectora se encuentran presentes en casi todas las instituciones educativas a lo largo del mundo, sin importar su idioma, raza o religión, por lo que se convierte en una problemática que clama por alternativas mejoradoras debido a que también se presenta en casi todos los niveles educativos, lo cual dificulta que los estudiantes alcancen los objetivos contemplados para cada nivel educativo y carezcan de las competencias necesarias para enriquecer su proceso formativo, y que además de no llevarse a cabo de manera pertinente aumentará las carencias relacionadas con el pensamiento de responsabilidad social de los individuos, ignorando la relación existente entre los hechos y su incidencia dentro del deterioro o mejoramiento de todas los grupos sociales con los que se relaciona, impidiéndoles tener una noción más amplia del mundo que los rodea y de sus similitudes, diferencias y contextos para prever situaciones futuras, entender el valor innato de las cosas, tener una visión periférica que les permita crear planes de acción para solucionar las diferentes eventualidades que día a día se presentan y favorecer las culturas consientes, responsables y empáticas con su entorno, sus semejantes y consigo mismo.

Del mismo modo, el aprender a leer correctamente en la actualidad representa un factor fundamental para la interacción de todos sus tipos, entendiendo que el auge en la tecnología que se ha venido presentando desde hace un par de décadas atrás dentro de una sociedad alfabetizada, pero careciente de competencias de comprensión incrementa la divulgación de información con poca o nada fiabilidad, el entorpecimiento de las representaciones sociales fomentado por las redes sociales que promueven una vida muy alejada de la realidad, en la que es casi imperceptible encontrar un factor común entre el diario vivir de la gran mayoría de los individuos y los ideales que el internet ha impuesto, distorsionando la perspectiva y el aprendizaje de los niños mayormente, llevándolos a un

camino en el que solamente se entiende lo que se ve a primera vista, impidiéndoles preguntarse o indagar sobre los temas, porque leer no está relacionado solo con los textos, los cuentos o los libros académicos, sino con la infinidad de símbolos, gestos, expresiones y dialectos que se observan en la sociedad.

Por lo anterior, leer correctamente, o leer en todos sus niveles significa permitirle al niño obtener herramientas que le permitan encontrar los mensajes que sus nuevos procesos de socialización y crecimiento les han impedido desarrollar, para que éstos sean capaces de tomar una postura personal y ajena de la información que recibe, interrogándola desde todos sus puntos, observándola antes de aceptarla; fortaleciendo sus competencias lingüísticas y sociales desde la cotidianidad, para facilitar sus procesos de adquisición del conocimiento, por medio de la relación significado - concepto que se pretende que adquiera, y que se refleje en todas las áreas del conocimiento, tomando en consideración que la lectura es la base fundamental para el aprendizaje de las matemáticas, las artes, las ciencias y todas las estructuras educativas o sociales que existen.

Ahora bien, entendiendo que esta investigación se llevó a cabo desde la perspectiva de la investigación acción pedagógica y que, por ende, se escogieron estrategias didácticas y lúdicas basadas en los planteamientos teóricos de la catedrática Isabel Solé para la promoción de ambientes de aprendizaje seguros, en los que se tracen objetivos claros y procesos acordes con las competencias de los educandos desde las aulas de clase, relacionando los saberes y conocimientos teóricos que las autoras han obtenido a lo largo de su proceso formativo con las peculiaridades de la población escogida, teniendo en cuenta que dentro de la misma los niveles de interés respecto al proceso lector se encuentran en niveles bastante bajos, y que los estudiantes se preocupan más por la correcta pronunciación, el tiempo y la manera en la que leen que por entender el texto en sí. Por lo cual, desde la perspectiva docente se toman como ejes fundamentales para el desarrollo de este apartado la participación activa, la retroalimentación y el refuerzo, los cuales son factores fundamentales a la hora de garantizar un buen acompañamiento dentro de las aulas, siendo un agente mediador que vele por el mejoramiento de las cualidades individuales y grupales de su aula.

Delimitación

Teórica

En la presente investigación se tomó como principal teórica a la catedrática del departamento de Psicología Evolutiva y Educación de la Universidad de Barcelona, quien se ha situado como uno de los mayores exponentes teóricos relacionados con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura, la escritura y sus procesos evaluativos, planteando estrategias de lectura, momentos de lectura, niveles y demás herramientas indispensables para que los docentes puedan formar a los estudiantes de manera óptima dentro de ésta temática, resaltando que como ella misma lo afirma "comprender un texto en relación con su interpretación para poder utilizarlo no es solo una condición indispensable en ámbitos escolares, sino también para desenvolverse en las sociedades letradas" Solé (1987), lo cual está estrechamente relacionado con el proceso de formación integral que se espera brindarle a los estudiantes dentro de las instituciones educativas, con el fin de forma seres humanos conscientes, con valores, ideales y posturas propias, que observen y entiendan la vida desde su complejidad.

No obstante, para realizar un contraste que beneficie la argumentación del presente apartado se presentarán también algunos autores que contemplen los procesos de comprensión lectora desde una visión distinta, como Cassany (2001) quien sostiene que la comprensión lectora está compuesta por elementos concretos denominados micro habilidades, recuperado de Díaz (2013), dada la anterior concepción es posible establecer analogías que soporten el enfoque de esta investigación, enriqueciendo sus componentes teóricos desde diferentes aspectos, además; contrastar diferentes posturas y teorías le permitió a las autoras realizar una producción textual más detallada y completa, que contemple las singularidades existentes alrededor del interés investigación.

Social

A través de la historia, la lectura ha significado un factor influyente en las concepciones sociales de los individuos respecto a sus creencias, actitudes, opiniones y percepciones de la realidad, llevándolas a cada una de las situaciones que se presentan en su

día a día y reflejándose en sus procesos interactivos y de comunicación, así como en la manera en la que dan respuesta a los inconvenientes que se presentan, combinando sus habilidades, métodos de comprensión y los diversos sistemas simbólicos que involucran crear un plan de acción. Por lo anterior, es posible afirmar que la lectura, o más bien las temáticas que el sujeto opta por leer determinan sus actos futuros y sus procesos de concepción de la realidad, no obstante, dentro de la sociedad actual se ha evidenciado que la mayor parte de la población relaciona el proceso de lectura con el ámbito académico, limitando casi de manera inapropiada la gran variedad de opciones que tiene para escoger, lo cual se traduce en los bajos niveles de atracción e interés de dicha acción.

Adicionalmente, es bien sabido que se le han delegado los procesos de lectura, escritura y formación académica y social a la escuela en casi su totalidad, lo cual representa un inconveniente para que el acompañamiento y la mediación necesarias en estas circunstancias se dé de manera óptima, entendiendo que las instituciones educativas y los docentes específicamente se enfrentan con una infinidad de retos en el diario vivir escolar, por lo cual, en muchas ocasiones no se cuentan con los espacios, las herramientas o el tiempo necesario para crear ambientes que realmente beneficien la concepción y relación que tienen los alumnos respecto a la lectura, y entendiendo, que si en las familias o los grupos sociales en los que el niño se desenvuelve no existe una cultura lectora el hacer que un niño disfrute leer se convierte en un tema increíblemente complicado, tomando en consideración que el niño es un ser social que aprende conforme se desarrolla con su entorno, que adopta costumbres, gustos, dialectos e incluso rechazos.

Espacial

El presente proyecto de investigación se llevó a cabo en el Colegio San José de Cúcuta – Sede Mercedes Abrego, que se encuentra ubicada se encuentra ubicada en la avenida 12 N° 9-01 barrio el Llano. La estructura de la institución se encuentra en buen estado y se puede evidenciar que está construida con ladrillo, cemento, estuco y entre otros. En la entrada y la salida de los educandos, docentes y padres de familia, además cuenta con 12 salones de clase destinados para los grados desde preescolar hasta quinto grado, 1 sala de profesores, 1 oficina de coordinación, 1 cuarto destinado para el material deportivo, 1

sala de tecnología, un baño para niños y uno para niñas, un baño y un espacio separado destinado para preescolar, una cancha que funciona también como espacio de esparcimiento, una caseta y un cuarto para la cuidadora de la institución.

Temporal

El tiempo de realización destinado para el diseño y aplicación de la presente investigación corresponde al primer semestre académico del año 2023, desde la primera semana de marzo hasta la semana del 29 al 03 de mayo del año anteriormente mencionado, adicionalmente.

Línea de Investigación

La línea de investigación de la Universidad de Pamplona en la cual se inscribe el presente trabajo corresponde a la línea “Pedagogía y currículo”.

Capítulo II

Marco Teórico

Antecedentes

Los antecedentes escogidos en esta oportunidad se refieren a trabajos de investigación anteriores al presente apartado de índole cualitativa o mixta con inclinación cualitativa, teniendo en cuenta que éstos representaron un punto de partida fundamental para el desarrollo de la presente investigación. Es por tal motivo que se ha realizado una búsqueda exhaustiva y detallada respecto a las categorías relacionadas en el interés investigativo del presente documento, con el fin de posibilitar el proceso de análisis y comparación de las diferentes variabilidades posibles. Entonces, García (2022) afirma que los antecedentes son todos aquellos trabajos de investigación que se anteponen al que se está realizando en dicho momento, y que además guardan mucha relacion con los objetivos de estudio que se abordan. De esta manera, los antecedentes representan para la propuesta de investigación una base comparativa respecto a las estrategias que a lo largo de los años se han realizado y una fundamentación de la pertinencia del interés investigativo escogido, por lo cual, a continuación, se presentarán los antecedentes pertinentes a la presente investigación.

Internacionales

Inicialmente, Sarmiento en Ecuador para el año 2022 ejecutó una investigación denominada “Implementación de estrategias para mejorar la comprensión lectora de las y los estudiantes en el nivel elemental y medio de la Escuela de Educación General Básica Maria Auxilidiadora año lectivo 2020-2021” en la que se planteó como objetivo principal: Mejorar la comprensión lectora en las y los estudiantes de los niveles de básica elemental y media de de la Escuela de Educación General Básica Maria Auxilidiadora a través de estrategias compiladas en una guía de aprendizaje. A su vez, en relación a su metodología se enmarcó en un tipo de investigación mixta de tipo descriptiva e inductiva, resaltando su carácter cualitaivo con el estudio análtico y descriptivo de las concepciones de la lectura y las competencias que creen poseer los estudiantes que corresponden a 19 escolares de la

Institución Educativa con un rango de edad variable entre los 6 y los 12 años y a sus padres de familia o tutores antes luego de realizar la propuesta.

Del mismo modo, los instrumentos de investigación tomados fueron un test diagnóstico, encuestas, entrevistas y un test final de satisfacción y se logró evidenciar que la comprensión lectora se enlaza de manera directa con el aprendizaje de los escolares, demostrando que no se trata de un proceso paraleo y aislado, sino que es la que envuelve el significado del mensaje como tal y la paráfrasis del texto con el propósito de entender, entenderse e informarse, proporcionándole al sujeto lector una ventaja respecto a sus habilidades comunicativas en todos los ámbitos en los que se desenvuelve.

Adicionalmente, en la ciudad de Riobamba, Ecuador. Daquilema (2021) realizó un proyecto investigativo acuñado “estrategias metodológicas activas y comprensión lectora en estudiantes de educación intercultural general básica del Cecib “naciones unidas”, Tixán” en la que se tomaron en cuenta los postulados de Solé respecto a la lectura en voz alta para el mejoramiento de la comprensión lectora, y en donde se expuso como objetivo principal: Proponer estrategias metodológicas activas para el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de Educación General Básica del CECIB “Naciones Unidas” de Tixán en el período 2020-202, de igual forma, la investigación fue de corte mixto, resaltando su valor cualitativo con la recolección de los datos, que se dio de manera descriptiva y que se organizaron bajo el análisis y la interpretación de los datos obtenidos por medio de la observación participante, la encuesta y la prueba diagnóstica.

En consecuencia, del resultado obtenido al aplicar la propuesta se observó que en un primer momento los estudiantes no contaban con competencias de comprensión lectora dentro de los distintos tipos de texto que se les presentaron (narrativo, expositivo y literario) debido a que su capacidad de interpretación era bastante menor respecto a los objetivos esperados en el momento del diagnóstico, no obstante, con el uso de estrategias como debates, discusiones grupales y discusiones se evidenció una mejoría respecto a los niveles de comprensión, lo cual fundamenta la tesis planteada entendiendo que el uso de estrategias diversas beneficia el aprendizaje de los estudiantes.

A su vez, en el año 2018 en ciudad de Lima, Perú. Moreano adelantó una investigación llamada “Estrategias según solé para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de 4° “u” primaria Institución Educativa n° 1286-la molina-2017” donde se planteó como objetivo principal: Demostrar la influencia de la aplicación de estrategias didácticas según Isabel Solé para mejorar el nivel de comprensión lectora, en los estudiantes de 4° U del nivel primaria en la Institución Educativa N° 1286, La Molina, 2017 y se enmarcó en el enfoque mixto con un método de investigación aplicada, no obstante; la aplicación de los instrumentos y el diseño de las actividades se desarrollaron atendiendo al paradigma cualitativo relacionado con la influencia de las singularidades del objeto de estudio y los informantes claves.

De igual forma, se tomó una muestra correspondiente a 22 estudiantes de cuarto grado “U” del nivel de primaria y luego de realizada la propuesta se encontró que existió una mejoría del desempeño de los estudiantes en los niveles literal, inferencial y crítico, lo cual establece que el uso continuo de estrategias de comprensión siguiendo un plan de acción progresivo beneficia la superación de nuevos retos en lectura con el fin de promover la autonomía y la autosuficiencia de los procesos de comprensión de los estudiantes en básica primaria, lo cual le permitirá asimilar de manera más sencilla conocimientos de todo tipo.

Además, Campoverde y González en Ecuador en el año (2019) realizó una investigación demominada “Estrategias lúdicas para mejorar las destrezas de comprensión lectora” la cual planteó como objetivo principal: Mejorar las destrezas de comprensión lectora de los estudiantes del quinto año de EGB de la Unidad Educativa La Inmaculada” tomando toma como teórica principal en relación con la comprensión lectora a Isabel Solé, debido a que las actividades planteadas están orientadas a que los niños sean capaces de comprender el texto, interpretarlo y relacionarlo con su vida diaria. Adicionalmente, la metodología de dicha investigación se enmarcó en el enfoque cualitativo con un método de investigación acción y se tomaron como informantes claves a los estudiantes de quinto grado paralelo 2; el cual está conformado por 19 mujeres y 20 hombres.

Así mismo, se utilizaron la evaluación inicial, la entrevista a profundidad y la evaluación final como instrumentos para la recolección de información. De lo anterior se concluyó que luego del planteamiento de la propuesta se desarrollaron destrezas de comprensión lectora, pues, en las categorías de comprensión inferencial y de síntesis de los contenidos subieron del nivel parcialmente adecuado a adecuado y las otras dos destrezas (fluidez a hora de leer y la autorregulación de la lectura por medio de estrategias cognitivas de comprensión) avanzaron del nivel inadecuado a parcialmente adecuado, sustentando la importancia del fortalecimiento continuo de los intereses de investigación dentro del proceso mismo de lectura apoyándose en los demás estudiantes para crear ambientes de trabajo sanos.

Nacionales

A nivel nacional, García, en el distrito de Mompox, Bolivar (2021) desarrolló un proyecto de investigación denominado “Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la aplicación “LEA”” en el que establecieron como eje principal los tres momentos de lectura establecidos por Isabel Solé para el diseño, implementación y posterior evaluación de estrategias que beneficien la comprensión lectora en los niños. Del mismo modo, se expuso como objetivo principal: Fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto A de la Institución Educativa Departamental Tomás Herrera Cantillo a través de la aplicación “Lea” y en relación con su metodología se enmarcó dentro del enfoque cualitativo y el método de investigación acción cualitativa, además, se determinaron como informantes claves a los 27 estudiantes que confirman el grupo 5A de la Institución Educativa y se establecieron como técnicas de recolección de datos una prueba de comprensión lectora, un análisis documental del diseño de la estrategia, una serie de talleres pedagógicos y una prueba diagnóstica relacionados con los instrumentos específicos: el test, la matriz de análisis y de diseño y las guías de observación.

De lo anterior se logró evidenciar un aumento significativo en el rendimiento académico de los estudiantes objeto de estudio, fundamentando la idea de que la lectura realizada de manera correcta y competente significa la posibilidad de la asimilación de conocimientos de todo tipo, debido a que por medio de la interpretación y el análisis de los

mensajes explícitos e implícitos que se presentan en todos los contextos de la vida cotidiana, pero que en ámbitos educativos representa la capacidad de ejercer relaciones lógicas entre los cuestionamientos establecidos y las posibles respuestas para escoger la más apropiada.

De igual manera, en el año 2021 Muñoz y Sánchez en la ciudad de Bogotá se llevó a cabo una investigación llamada "fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de grado quinto" tomando como referente principal a Solé para el diseño de estrategias que mejoren la comprensión lectora y las habilidades comunicativas donde intervienen el lector, sus pre saberes, su capacidad de decodificación y su interacción con el texto, y se enmarcó en un enfoque mixto dando prioridad a lo cualitativo, basada en el método investigación acción; de la que se seleccionaron como informantes claves al grupo de 22 estudiantes de grado 503, así mismo, se realizaron una prueba diagnóstica de comprensión lectora y un taller de aprendizaje como herramientas de recolección de datos.

En consecuencia, se evidencia que se fortaleció la comprensión lectora en los estudiantes de grado quinto ya que se dinamizó la lectura, como una habilidad comunicativa que les permite acceder al conocimiento, al igual que, lograr la comprensión de un texto, permitiéndole al estudiante comprender las temáticas de manera más eficaz, disfrutando del proceso lector y atendiendo al seguimiento de los propósitos de lectura individuales que se establece antes de la lectura, y los procesos de cuestionamiento y reflexión que se llevan a cabo durante la misma.

Por otro lado, en la ciudad de Villavicencio Faride, Luley, & Moreno (2018) ejecutaron un proyecto investigativo denominado "Leoteca como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa San Isidro de Veracruz, Cumaral, Meta" la cual dirigió el diseño de sus estrategias hacia los tres momentos de lectura establecidos por Isabel Solé, del mismo modo, dentro de dicha investigación se estableció como objetivo principal: Renovar las prácticas de aula desde la implementación de una estrategia didáctica en la enseñanza de la comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la I.E. San Isidro Veracruz, Meta, consecuentemente, dentro de su perspectiva metodológica se fundamenta en el

enfoque cualitativo con un método de investigación acción, seleccionando como informantes claves a los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa San Isidro de Veracruz, Cumural, Meta y se escogieron como instrumento principal en cuanto a la recolección de datos el diario de campo.

Congruentemente, una vez realizada esta investigación se evidenció un mejoramiento del hábito lector y el interés por el mismo, debido a que se incrementaron los niveles de iniciativa de los estudiantes en relación con el proceso de lectura, además de que los niveles de comprensión respecto al nivel inferencial presentaron una mejoría significativa, por esto, la motivación que el docente establece antes de realizar la lectura condiciona en gran medida la respuesta de los estudiantes, puesto que deben clarificarse los criterios que se buscan conseguir por medio de la lectura para que el estudiante relacione el proceso con un fin, y le encuentre sentido al mismo, lo cual a largo plazo terminará significando la asimilación de la lectura como una actividad de disfrute.

Secuencialmente, Franco. Bogotá en el año (2018) llevó a cabo una investigación denominada “impacto de la aplicación del modelo interactivo de Isabel Solé en el proceso de comprensión lectora de niños de segundo de primaria en el contexto de la lectura digital” en el que se eligió como objetivo general: Determinar la forma en que la aplicación del modelo interactivo de Isabel Solé, en el contexto de la lectura digital, impacta el proceso de comprensión lectora de niños de segundo de primaria del Colegio Distrital Isabel II de la ciudad de Bogotá y la investigación estuvo relacionada a nivel metodológico con el enfoque cualitativo y el metodo investigación acción, de igual forma se tomó como muestra a un grupo mixto (niños y niñas) de 30 estudiantes de grado 2° del Colegio Distrital Isabel II de Bogotá, con edades entre 7 y 8 años, en la ciudad de Bogotá, el cual se eligió por estar a cargo de la investigadora y un grupo de control con estudiantes de otro grado 2do, del mismo modo, se manejó como técnica de recolección de datos la revisión documental, la observación y un test de desempeño, y como instrumentos una matriz de categorías, guías de observación y pre y post test.

De igual forma, luego de realizado el proyecto de investigación se concluyó que para los tres componentes: sintáctico, semántico y pragmático hubo avances significativos

entre el grupo experimental y el grupo control, los cuales están determinados por la exposición de los estudiantes del grupo experimental a las secuencias de lectura bajo el modelo interactivo en el contexto de lectura digital. Entonces, en una sociedad que gira en torno a la tecnología y las redes sociales, la lectura digital significa una herramienta innovadora para que los docentes motiven a los estudiantes a relacionarse con el proceso de lectura en un contexto en el que se desenvuelven casi por instinto.

Regionales

Respecto al ámbito regional, Santos (2020) en la ciudad de Bucaramanga desarrolló un proyecto de investigación denominado “fortalecimiento de la comprensión lectora en el área de ciencias sociales a través de una secuencia didáctica en estudiantes de cuarto grado de una institución pública de Bucaramanga” la cual estuvo determinada en base a los tres momentos de lectura establecidos por Solé y donde se planteó como objetivo principal: Fortalecer la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales, a través de una secuencia didáctica como estrategia en los estudiantes de cuarto grado de primaria de una institución pública de Bucaramanga y la cual se fundamentó bajo el enfoque cualitativo y el método de investigación acción. De igual manera, se establecieron como informantes claves a 26 estudiantes de grado cuarto de la sede D de la Institución Educativa Campo Hermoso y como principal técnica de recolección de datos la observación, y como instrumentos la prueba diagnóstica, el diario de campo y una prueba final.

Lo anterior permitió establecer, a modo de conclusión que en el nivel de comprensión literal la mayoría de los estudiantes registraron un desempeño superior, en el nivel literal 12 de los 26 estudiantes demostraron competencias en la relación de los conocimientos previos y los nuevos para establecer nuevos razonamientos a partir de las premisas planteadas y en el nivel crítico textual 11 estudiantes demostraron competencias relacionadas con la interpretación y reflexión relacionada con los textos, lo cual representa una base comparativa positiva para la presente investigación, entendiendo que el correcto uso de las estrategias didácticas beneficia de manera significativa la comprensión lectora.

De igual forma, en el año 2018 Mogollón. Bucaramanga, ejecutó un trabajo investigativo llamado “el cuento como estrategia pedagógica para fortalecer la comprensión lectora, en los estudiantes de tercer grado del colegio Carlos Pérez Escalante del municipio de Cúcuta Norte de Santander” en donde se estableció como eje principal para el diseño de los talleres pedagógicos los 3 momentos de lectura establecidos por Solé, determinando como objetivo principal: Fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Colegio Carlos Pérez Escalante, mediante el cuento como estrategia pedagógica. De la misma manera, dicha investigación se enmarcó bajo el enfoque cualitativo con el método investigación acción y se escogieron como población objeto de estudio a 29 estudiantes del grado 302.

A su vez, la aplicación de dichos talleres permitió concluir que la aceptación de la propuesta evolucionó positivamente de manera gradual y que por medio de la misma se observó una mejor aceptación respecto al acto de leer, lo cual se vio reflejado en la mejoría del desempeño académico de los estudiantes y su capacidad de reflexión e inferencia frente a los textos, lo cual representa un factor positivo para el soporte que referencia este apartado, entendiendo que todos los procesos de intervención de problemáticas parten de una fase inicial en la cual los estudiantes pueden tender a no sentir el interés deseado frente a las actividades que se plantean, pero que su pertinencia se ve reflejada en los cambios que se presentan a medida que se va desarrollando la propuesta con el fin de modificar las percepciones iniciales.

Por otro lado, en la ciudad de Cúcuta, Gutierrez (2018) realizó una investigación denominada “Unidad didáctica para fortalecer la comprensión de lectura en los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, sede # 21 de la ciudad de San José de Cúcuta” en las que se tomaron como eje central las estrategias de comprensión propuestas por Isabel Solé y que estableció como objetivo principal: Fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes de grado Tercero de la Institución Educativa Nuestra Señora de Belén, sede # 21 a través de la implementación de una Unidad Didáctica y metodológicamente se enmarcó dentro del paradigma cualitativo y se fundamenta con el método investigación acción, de igual manera la muestra de la presente

investigación es de 30 estudiantes: 14 de género femenino y 16 de género masculino, en edades que comprenden entre los 7 y 11 años, los cuales hacen parte de la comunidad y en su mayoría han cursado la etapa escolar en la institución desde el nivel preescolar.

Además, la técnica de recolección de datos escogida fueron la observación participante y los grupos focales, y los instrumentos el taller diagnóstico y los diarios pedagógicos. De lo anterior, se encontró que al utilizar diversas estrategias didácticas tales como lecturas de su agrado, juego, videos, Karaoke, creaciones a partir de instrucciones permitió al final lograr crear mejores posturas de lectura, manejo de la voz, atención y escucha que a la vez enriquecen los textos que asimilan, estableciendo un proceso lector continúo conllevando estrategias de lectura antes, durante y después de ella, entonces; con relación a la presente investigación, el uso de textos representados en diferentes herramientas didácticas significan una herramienta predilecta para el fortalecimiento de las competencias de lectura, las concepciones de la misma y las nociones individuales frente a la misma.

Finalmente, Villalba. en el mismo año 2018 en la ciudad de Cúcuta se ejecutó un proyecto investigativo denominado: “Fortalecimiento del proceso de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Juan Pablo I de la ciudad de Cúcuta, Norte de Santander” basado en los tres momentos de lectura establecidos por Isabel Solé, del que se estableció como objetivo principal: Fortalecer el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de cuarto grado de la Institución Educativa Juan Pablo I a partir de la implementación de guías didácticas de lectura como herramienta de acompañamiento y respecto a su metodología, se enmarcó en un enfoque cualitativo y un método de investigación acción, con una población participante de 35 estudiantes del grado 4-03 de la sede B jornada de la mañana; 18 de ellos son niños y 17 son niñas; sus edades oscilan entre los 9 y 12 años.

Del mismo modo, la técnica de recolección de datos fue la investigación participante y los instrumentos fueron la prueba diagnóstica, el diario pedagógico y la prueba final. De lo anterior se estableció que durante el espacio de aplicación de la estrategia se evidenció que al desarrollar actividades antes, durante y después de la lectura,

los estudiantes presentan avances significativos tanto en el proceso de comprensión lectora como en su escritura, así mismo, se nota mejoría en los resultados esperados como fluidez y velocidad en la lectura, manejo de términos y su significado, mejora de resultados en las pruebas internas. Así pues, por medio de este antecedente investigativo se establece un aspecto que no fue tomado en los demás, entendiendo que las competencias lectoras significan una mayor capacidad de producción textual, debido a que se amplía el vocabulario, los pre saberes y se comienza a establecer un modelo propio de escritura.

Bases teóricas

En el presente apartado se presentó una sustentación teórica de la comprensión lectora desde la perspectiva de los planteamientos de Isabel Solé y otros autores para establecer una comparación pertinente respecto a la tesis planteada, además se tomaron en consideración los componentes curriculares y académicos establecidos para el grado escogido teniendo en cuenta que en la actualidad la lectura es uno de los temas que, a pesar del adelanto de estrategias existentes para su desarrollo y mejoramiento, sigue significando un tema de interés común dentro del contexto educativo.

Lineamientos curriculares

Inicialmente, se planteó un marco teórico correspondiente a los componentes pedagógicos relacionados con el área de lengua castellana, partiendo por los lineamientos curriculares, los cuales, como afirma el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2018) se refieren a aquellos puntos de apoyo y orientaciones generales que sirven para el análisis y la reflexión de los procesos educativos para realización de los ajustes pertinentes por parte de los miembros vinculados, por esto es prudente afirmar que éstos son indispensables para la correcta incorporación de las temáticas dentro de las diversas áreas en relación con los proyectos educativos institucionales en atención a sus intereses individuales y las directrices planteadas por el Ministerio de Educación para los diferentes ciclos y niveles de la educación obligatoria.

No obstante, para comprender realmente lo que los lineamientos curriculares refieren dentro de las instituciones educativas es pertinente aclarar el concepto mismo de

currículo educativo, el cual es definido por el MEN (2021) como un plan académico que toma en consideración las experiencias de aprendizaje de los estudiantes, la relación objetivo / nivel académico que se plantea la institución, sus recursos y sus procesos evaluativos, por lo tanto, es de vital importancia que las instituciones educativas cuenten con un currículo educativo acorde con sus características propias y las del contexto en el que se sitúa, para que se establezcan objetivos metodológicos y formativos alcanzables dentro de los rangos de tiempo establecidos en los diversos calendarios académicos, que le permita no solo a los estudiantes y docentes mejorar sus procesos de enseñanza y aprendizaje, sino que lleve a la Institución Educativa hacia un proceso evolutivo y de mejoramiento continuo.

Adicionalmente, es necesario tener un documento que especifique la ruta metodológica por la cual se pretender alcanzar los objetivos propuestos por la Institución Educativa y por la ley, por lo cual, por medio del artículo 14 del decreto 1860 de 1994 se estableció que todas las instituciones educativas en trabajo conjunto con los distintos miembros que la conforman deben establecer lo que se conoce como Proyecto Educativo Institucional (PEI), que según el MEN (2017) se refiere a la:

> "Carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión."

Así pues, las herramientas anteriormente mencionadas le permiten a las instituciones educativas, y sobre todo a los docentes realizar un plan de acción pertinente, que les permita hacer uso de los recursos que la institución le prevé para dinamizar sus encuentros pedagógicos desde el punto de vista didáctico, de modo que los contenidos que éste comparta con los estudiantes se desarrollen de manera secuencial, progresiva y con opciones que permitan que todos los estudiantes alcancen los mismos objetivos, independientemente de sus características individuales para que de este modo desarrollen las competencias necesarias para dar respuesta a los retos que se encontrará en su próximo nivel escolar.

Estándares básicos de competencias

Siguiendo esta línea, en cuanto al proceso formativo de los estudiantes específicamente, el MEN (2006, pág. 9) instauró una guía sobre lo que los estudiantes deben saber y hacer con lo que aprenden, denominada estándares básicos de competencias, los cuales se definen como los elementos que todos los niños deben saber y hacer para alcanzar el nivel de calidad esperado dentro de todo su proceso de formación educativa, esto con el propósito de garantizar una estructuración de aprendizajes esenciales y comunes que le permitan a los niños y jóvenes crecer formativamente en igualdad, con características que les permitan desarrollar niveles de autonomía escolar en el marco de las competencias equivalentes a su nivel educativo independientemente de su nivel socioeconomico o de la región en la que estén establecidos.

De igual forma, el establecimiento de los lineamientos curriculares y los estándares de competencias buscan alejar la perspectiva tradicional y la cultura memorística que se instauró en las instituciones de formación a lo largo de los años, y que en gran medida impidió el crecimiento intelectual de los estudiantes en su sentido comprensivo, proposicional y crítico debido a la promoción de los encuentros de aprendizaje de manera unilateral, de modo que, como se mencionó anteriormente, más allá del alcance de los propósitos conceptuales se busca que los estudiantes propongan alternativas desde su perspectiva personal para la resolución de las diversas problemáticas que se relacionan con los mismos.

Consecuentemente, dentro de los estándares de competencias establecidos para los grados 1ro, 2do y 3ro de la categoría “comprensión e interpretación textual” se establece que los estudiantes deben comprender que los textos tienen diferentes formatos y finalidades, adicionalmente se expone que los estudiantes deben “elaborar hipótesis acerca del sentido global de los textos, antes y durante el proceso de lectura; para el efecto, me apoyo en conocimientos previos, las imágenes y los títulos” (pág. 32). En vista de lo anterior, la teoría escogida para el desarrollo de las actividades le permitió en un primer momento a los docentes identificar las diferentes tareas que pueden establecerse en los tres momentos de

lectura establecidos por Solé, de modo que se diseñen estrategias que fomenten el alcance de los objetivos propuestos para este primer grupo de niveles formativos.

Derechos Básicos de Aprendizaje

Por otra parte, el presidente de la república de Colombia y la ministra de educación por medio de Colombia aprende (2015) dieron a conocer el concepto de Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), los cuales se definieron como el conjunto de aprendizajes propios de cada grado y cada área particular, además, se estableció que los mismos están constituidos por 3 elementos fundamentales los cuales son: enunciado, evidencia y ejemplo, y cabe resaltar que éstos se diseñaron guardando estrecha relación con los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencia, de modo que exista coherencia en todos los aspectos formativos, llevando una línea temporal y de progresividad respecto a las temáticas que el docente presenta dentro del aula de clase, con el fin de mejorar significativa y continuamente las habilidades, actitudes y aptitudes de los estudiantes.

Del mismo modo, para el área de Lengua Castellana en el grado segundo se estableció que, en relación con la tesis central del presente trabajo investigativo el MEN (2022, pág. 14) indica que el niño “predice y analiza los contenidos y estructuras de diversos tipos de textos, a partir de sus conocimientos previos” y de manera específica “comprende el tema global de los textos que lee, y responde preguntas sobre lo que en ellos aparece y no aparece escrito”, por lo expuesto anteriormente se vuelve evidente la pertinencia del presente proyecto investigativo entendiendo que se busca fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes por medio de estrategias las cuales toman en consideración factores como la motivación, los pre saberes, los objetivos del lector, la creación de hipótesis, entre otros.

Mallas de Aprendizaje

De igual forma, el MEN (2017) presentó las mallas de aprendizaje, las cuales fueron en su momento entendidas como una herramienta que beneficia la implementación de los derechos básicos de aprendizaje en el terreno práctico y en los distintos niveles educativos con el fin de orientar las apuestas curriculares contextualizadas, así pues, por medio de esta

herramienta los docentes pueden obtener una comparación de la gradualidad y el proceso evolutivo que cada una de los aprendizajes planteados en los DBA dentro del año escolar anterior, el presente y el futuro para crear una mejor organización del área por medio de actividades que contemplen las dificultades y las fortalezas de los estudiantes en comparación con lo establecido por el ministerio de educación, de modo que, de haber falencias se puedan crear las estrategias de mejoramiento necesarias para que el estudiante las supere y pueda formarse de manera óptima.

En relación con esto, se evidenció que en el grado 1ro los estudiantes se aproximaron a la lectura y a la escritura por medio de la conciencia fonológica, el conocimiento del alfabeto, la ampliación de su vocabulario y el reconocimiento de los textos, la indagación de nuevos significados, la predicción de contenidos y el reconocimiento de la información explicita, siendo esta relacionable con el primer nivel de comprensión lectora, así que para el grado segundo se espera que los estudiantes afiancen la adquisición del código escrito y que se promueva la comprensión de textos para que, una vez el niño logre comenzar a entender los mensajes implícitos dentro de los textos sea capaz de generar un relato del mismo. Además, dentro de las mallas de aprendizaje se ilustraron una serie de micro habilidades relacionadas con la comprensión lectora que sirven como guía para el diseño y desarrollo de las estrategias didácticas que busquen mejorar esta dimensión.

Planteamientos teóricos de Solé

Ahora bien, en relación con las nociones planteadas en la tesis del presente documento, es necesario entender la lectura desde sus ámbitos más generales, para poder crear una noción pertinente respecto al proceso de comprensión lectora, por lo cual se tomó como referente principal a Solé (1995, pág.18) quien en su libro denominado estrategias de lectura establece que leer es comprender, y que para que esto sea posible se debe dar una construcción de significados respecto a lo que pretendemos leer, conociendo el por qué y el para qué del hecho mismo. Entonces, lo anterior implica que a primera vista debe manifestarse de manera permanente un propósito que se anteponga a la lectura misma, sin embargo, la intención que realmente se expone respecto a dicho concepto de lectura se relaciona con la individualidad que un texto tiene dependiendo del lector y de sus intereses

personales, tomando en consideración que en sí mismo los textos tienen un significado y una intención, pero que ésta puede ser inferida y/o aceptada por el lector de una u otra manera, dependiendo de lo que éste desee, puesto que la información debe tener un propósito claro para poder interiorisarse y entendenderse como necesaria.

En relación con lo anterior, es prudente resaltar que además de los intereses o propósitos personales del autor es importante tomar en consideración la naturaleza del texto mismo, entendiendo que dependiendo de su estructura y su finalidad influirá en las posibilidades del lector para alcanzar o no sus objetivos, entendiendo que no es lo mismo leer un texto literario que un artículo investigativo, debido a que ambos resaltan distintas caracteristicas y se enmarcan en distintos contextos que influirán en el tipo de escritura, de vocabulario y de intención que maneje el autor en cada caso singular, y que consecuentemente, guiará al lector dentro de las posibilidades que éste pueda obtener en cada caso.

De tal forma, dentro del mismo apartado se resaltó el concepto de lectura desde la perspectiva interactiva, que manifiesta que leer es un proceso por el cual se busca comprender el lenguaje escrito, tomando dos elementos claves; el texto, su forma y su contenido y el lector, sus intereses y pre saberes, entendiendo que el proceso de lectura se realiza en trabajo conjunto en el que los saberes previos y las competencias de comprensión del lector tienen una importancia primordial para el entendimiento de los textos de manera completa. Así pues, dentro del contexto educativo Solé (1995, pág. 15) establece que desde segundo grado de educación inicial la lectura juega un papel fundamental en la obtención de nuevos aprendizajes, debido a esto, se establece casi por regla general que los niños que asimilan la lectura desde las edades tempranas como una actividad de agrado tendrán mucha más facilidad para comprender las cosas independientemente de su contexto, respecto a aquellos que conciben la lectura como un requisito para el alcance de objetivos académicos, y que en gran medida representa un reto para los docentes dento de las aulas, debido a que se vuelve una tarea compleja el intentar presentar la lectura como una actividad no necesariamente académica.

De igual forma, dentro del marco de la comprensión lectora el Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación (2012) cita a Solé (2004, pág. 8) quien sostiene que la competencia lectora se centra en tres ejes fundamentales, los cuales son “aprender a leer, leer para aprender y aprender a disfrutar de la lectura”, planteamiento congruente con lo mencionado con anterioridad, entendiendo que el proceso de lectura y de comprensión lectora es un factor modificable, que se ve influenciado por los intereses y percepciones que tiene el sujeto, el cual puede potencializar sus habilidades de comprensión o quedarse en los niveles básicos de la misma.

Así mismo, Acosta (2017) basando en Solé (1994, pág. 25-26) quien plantea que para llevar a cabo el proceso de lectura se desarrollan tres subprocesos los cuales son:

> **Antes de la lectura:** Como todo proceso interactivo, primero deben crearse las condiciones necesarias, en este caso, de carácter afectivo. O sea, el encuentro anímico de los interlocutores, cada cual con lo suyo: Uno que expone sus ideas (el texto), y el otro que aporta su conocimiento previo motivado por interés propio. Esta es en síntesis la dinámica de la lectura. En esta etapa y con las condiciones previas, se enriquece dicha dinámica con otros elementos sustantivos: el lenguaje, las interrogantes e hipótesis, recuerdos evocados, familiarización con el material escrito, una necesidad y un objetivo de interés del lector, no del maestro únicamente.
>
> **Durante la lectura:** Es necesario que en este momento los estudiantes hagan una lectura de reconocimiento, en forma individual, para familiarizarse con el contenido general del texto. Seguidamente, pueden leer en pares o pequeños grupos, y luego intercambiar opiniones y conocimientos en función al propósito de la actividad lectora. Siendo nuestro quehacer una función integradora, éste es un auténtico momento para que los estudiantes trabajen los contenidos transversales, valores, normas y toma de decisiones; sin depender exclusivamente del docente. Claro está que él, no es ajeno a la actividad. Sus funciones son específicas, del apoyo a la actividad en forma sistemática y constante.

> **Después de la lectura:** La experiencia activada con el lenguaje se convierte en imágenes de carácter objetivo; los que vienen a integrarse a los esquemas mentales del sujeto, para manifestarse luego en su personalidad (formación integral). El fin supremo en todo aprendizaje significativo es eso, formar nuevas personas razonadoras, críticas, creativas, con criterios de valoración propios al cambio.

Lo anterior, aunque constituye una cita muy larga, explica el trabajo conjunto de los momentos que se desarrollan con la lectura y la lectura misma, debido a su carácter influenciador dentro del proceso que se lleva a cabo, por lo cual para establecer estrategias que beneficien el desarrollo de la comprensión lectora es necesario crear en un primer momento una caracterización la concepción que tienen los niños en relación con el proceso mismo, para tener una herramienta que fundamente las principales dificultades relacionadas con la misma y que posteriormente se convierta en el sentido principal del primer momento, en el que el docente cree las condiciones necesarias para que el niño sienta seguridad al momento de adentrarse en el proceso lector relacionandolo con sus vivencias personales, sus saberes, sus intereses e incluso sus expectativas.

Congruentemente, dentro de los distintos momentos de lectura planteados se establecen también una serie de factores y preguntas propias a cada uno de ellos, ya que dentro de los planteamientos de Solé (1995, pág. 39) quien afirma que la lectura en clase no debe ser competitiva, porque de este modo los lectores que tienen más dificultades se sentirían en desventaja, lo cual contribuye al fracaso, puesto que los textos seleccionados dentro del ámbito educativo idealmente deben ser escogidos teniendo en cuenta temáticas que se acerquen a la realidad del niño, para que cuando éste se pregunte “¿para qué leo?” sea capaz de dar respuesta de manera pertinente, entendiendo que dicho proceso, aunque implica múltiples factores, se ve dirigido por los intereses individuales del lector, con el fin de garantizar la comprensión de los textos atendiendo a su propósito específico. Así mismo, tener claridad del propósito de lectura con antelación beneficia el recurso docente, entendiendo que las estrategias que éste plantee tendrán mejores resultados si se escogen desde la individualidad de los objetivos.

También, entendiendo que la comprensión lectora abarca la capacidad del niño para crear hipótesis y predicciones del texto Solé (1995, pág. 12) sostiene que para interpretar textos de diferente complejidad de manera progresiva es indispensable identificar las ideas principales que contiene. Por tal motivo, es de vital importancia tener claridad respecto a los aspectos principales e indispensables del texto para crear hipótesis que están estrechamente relacionadas con las destrezas relacionadas con los procesos de comprensión, debido a que en sí mismo, atendiendo a sus previas indagaciones o saberes establece una postura personal respecto al texto, la cual, mientras lee será refutada o reforzada y generará a su vez nuevos planteamientos que le permitirán comprender el sentido global y específico del texto, para que finalmente, al terminar la lectura, establezca si se equivocó o no, el por qué, y realice conclusiones acordes a su nivel educativo respecto a lo que acaba de leer.

Planteamientos teóricos de Cassany

Por otra parte, Cassany, Luna y Sanz (1998, pág. 193) afirman que la lectura es un instrumento vital para el aprendizaje, debido a que quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla su pensamiento. Entonces, frente a los dos conceptos de lectura que los autores dieron se representan nociones que si bien son distintas en primera instancia, debido a que la primera concibe el proceso de lectura como una agrupación entre la interacción del texto y el lector, y este segundo concepto aparantemente plantea la lectura más como una actividad cuyas fnalidades parecieran guardar más relevancia dentro del contexto de formación académica y de alcance de competencias, sin embargo, ambo autores comparten su opinión en torno a que el saber leer correctamente representa un facotr fundamental para la correcta adquisición de los aprendizajes que se establecen dentro del contexto educativo.

Dentro de este mismo sentido, otro aspecto relacionable entre los planteamientos de Cassany, Luna y Sanz (1998, pág. 197) con los planteamientos de Solé, la representa la siguiente afirmación:

> Leemos diferente según si nos encontramos delante de un periódico, una novela, una redacción de un alumno, una carta que escribimos nosotros mismos, una nota, un anuncio, etc. Sin duda, realizamos la misma operación de captar el sentido de un texto, pero se representan númerosas variables: tipos de texto, los objetivos de comprensión, la situación, la prisa que tengamos, etc.

Entonces, en relación con el anterior párrafo plantea que se lee distinto atendiendo especialmente a los propósitos de lectura que tiene el individuo, y claro, a otras variables que se encuentran establecidas por orden universal en todas las situaciones posibles en las que el mismo se desarrolla, no obstante, el afirmar que se lee distinto dependiendo del tipo de texto que se lee indica que dependiendo de éste el lector debe tomar una postura personal para categorizar las prioridades dentro de su proceso de lectura, respondiendo de una u otra manera a la pregunta planteada por Solé: "¿para qué leo?", la cual se plantea con ciertas diferencias pero con los mismos parámetros por Cassany, Luna y Sanz (1998, pág. 204), quienes sostienen que antes de empezar a leer deben pensarse ciertos objetivos relacionados con la situación comunicativa, que deben responder cuestionamientos como: ¿qué información buscamos?, ¿qué datos?, ¿cuánto tiempo tenemos para leer el texto?, puesto que, dependiendo de las respuestas que el lector tenga como eje inicial momentos antes de la lectura se definirá la manera en la que la comprensión de los parráfos es entendida, tomando en consideración que un texto puede ser entendido de manera distinta dependiendo de los propósitos que se bsuquen alcanzar por medio de la lectura del mismo, lo cual vendría siendo en palabras de Solé el momento "antes de la lectura".

Del mismo modo, Cassany, Luna y Sanz (1998, pág. 204) manifiestan que "cuando leemos, se empieza a percibir el texto para captar unas cuantas palabras para redirigir la concentración a las unidades superiores que permiten percibir más información a la vez", de modo que, una vez claros los objetivos del lector, se establece la manera en la que se lee, el ritmo, el tiempo, la forma, las pausas y una gran variedad de singularidades que el individuo de manera consciente o inconsciente deberá realizar para garantizar el proceso de comprensión lectora, sacando a relucir que en la mayoría de los casos éstos aspectos se desarrollan de manera automática cuando ya se tiene tiempo leyendo, pero que refiere una

tarea de más atención y cuidado cuando el lector se enfrenta de cara con una situación no prevista, poniendo en juego todas las hipótesis que se establecieron momentos antes de empezar a leer, y que deben ser modifciadas en la brevedad para que éste pueda seguir leyendo el texto en pro del alcance de sus metas individuales, lo cual en palabras de Solé correspondería a la serie de acciones que se llevan a cabo en el momento “durante la lectura”

A su vez, Cassany, Luna y Sanz (1998, pág. 206) exponen que la lectura termina solo cuando el lector logra obtener una representación mental del texto según los objetivos que se haya planteado antes del proceso mismo, por lo que, una vez terminada la lectura se establece una comparación entre lo que el individuo buscaba y lo que consiguió, para manifestar si efectivamente los objetivos y las hipótesis que se planteó le proporcionaron las herramientas necesarias para realizar un proceso de extracción y comprensión de la información que le permita establecer conclusiones pertinentes respecto a la temática del texto, de modo que posteriormente sea capaz de generar una producción oral pertinente.

Finalmente, Cassany, Luna y Sanz (1998, pág. 198) establecen una serie de tipos de lectura según el propósito de la comprensión y la velocidad, las cuales son “la lectura extensiva, realizada por placer o interés, lectura intensiva que busca obtener información de un texto, rápida y superficial que cumple la misma funsión que la anterior y la involuntaria que se realiza de manera inconsciente”. En este sentido, los tipos de lectura se sobre entienden y se relacionan casi que de manera autónoma con los ejes fundamentales de la lectura planteados por Solé, tomando en consideración que primero se aprende a leer, de manera competente para que los textos tengan sentido para el lector, luego se lee para aprender, indpeendientemente del contexto en el que el aprendizaje se enmarce y finalmente se lee por disfrute, ahora bien, no necesariamente una tiene más relevancia que la otra o un tipo de lectura es más correcto que otro porque la realidad es variable, los contextos y las necesidades son individuales y modificables y claro, los propósitos son encaminados hacia un interés personal, por lo que leer en todas sus formas, en todos sus tipos y con todas sus herramientas establecen un correcto uso de los textos, lo cual a mayor o menor medida se verá reflejado en las habilidades lingüisticas y sociales del individuo.

Marco conceptual

Teniendo en cuenta el interés investigativo de la presente investigación, de manera breve se realizó una conceptualización de los conceptos indispensables para la ejecución de la misma, con el fin de relacionar las concepciones establecidas con la práctica que se ejecutó por medio de la propuesta que se encontrará más adelante, por ende, se escogieron como conceptos esenciales los siguientes:

Lectura

La lectura es un proceso de asimilación y comprensión de diversos signos propios del lenguaje para su posterior reproducción, la cual puede darse de manera individual o grupal, silenciosa o en voz alta y que generalmente se encuentra relacionada con la escritura, pero que se evidencia también en imágenes, movimientos, gestos y demás representaciones que contienen un significado propio.

Comprensión lectora

La comprensión lectora se refiere al conjunto de habilidades y competencias propias de la lectura que el individuo desarrolla por medio de estrategias con el fin de asimilar el sentido global y específico, explicito e implícito de diferentes tipos de textos.

Didáctica

La didáctica es una rama de la pedagogía que estudia los procesos de intervención y las dinámicas de enseñanza de los docentes con el fin de posibilitar la aplicación de técnicas o herramientas que faciliten el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas hacen referencia al plan de acción que el docente diseña, en donde establecen las actividades, métodos o procesos específicos para la realización de los encuentros educativos con el fin de alcanzar los objetivos académicos establecidos para cada nivel educativo.

Base legal

En esta sección se realizó una recopilación de las leyes, artículos y derechos a nivel internacional y nacional que sustentan el interés investigativo del presente trabajo de investigación, dejando en manifiesto su pertinencia respecto a la necesidad de aplicación existente en los diversos contextos educativos, así pues, inicialmente se tomó a la UNICEF (2012) la cual afirmó que la educación es un derecho al que deben tener acceso todos los niños independientemente de todo, de modo que; la educación es un pilar fundamental dentro del proceso de desarrollo de los estudiante y debe ser garantizada para toda la población, sin importar su religión, étnica, raza, preferencias o creencias personales, debido a que un buen proceso formativo le permitirá al individuo realizarse en los diversos contextos sociales en los que éste se desenvuelve.

De igual manera, en colaboración con el instituto de estadística de la UNESCO en 2012 se lanzó una iniciativa mundial en pro de los niños sin escolarizar, con el propósito de reducir el número de niños que no asistían a la escuela alrededor del mundo UNICEF (2012), así pues, lo anteriormente planteado abarca en gran medida un factor indispensable en el desarrollo integral de los niños, niñas y jóvenes alrededor del mundo, entendiendo que a mayor educación las oportunidades deberían tornarse más positivas, aunque, es prudente resaltar que dentro del concepto de integralidad existen varios factores que proporcionan o dificultan su proceso, como los niveles socio económicos, los patrones de crianza, las políticas de los países, las relaciones sociales, entre otros, por lo que, el proceso de escolarización debe atender a las circunstancias de los estudiantes para que su acceso y permanencia se dé de manera pertinente.

Por lo cual, para dar respuesta a lo anteriormente expuesto la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (2015) hace alusión a la Conferencia Mundial sobre la Educación (1990, pág. 19) en la que se:

> Plantea el compromiso de que cada persona –niño, joven o adulto– deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje, el texto de la Declaración

> Mundial sobre Educación para Todos establece que estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo.

De esta manera, se busca que los diferentes gobiernos establezcan directrices que garanticen las herramientas para que los estudiantes, especialmente de clase media y baja puedan completar su formación académica de la manera más sencilla posible, entendiendo que un ser humano al que se le brindan las condiciones necesarias para superar los factores será un individuo consciente de sí mismo y de sus semejantes para fortalecer el progreso social desde los ámbitos individuales del diario vivir, con el fin de crear una sociedad crítica, autónoma, con responsabilidad cívica, social, ambiental y emocional desde la niñez.

Del mismo modo, retomando los intereses educativos comunes establecidos a nivel mundual en el mismo documento se hace alusión al Foro Mundial de Dakar (2000, pág. 20-21) en el que se identificaron seis objetivos clave de la educación, los cuales son:

> i) Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos.
>
> ii) Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen.
>
> iii) Velar por que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.

iv) Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.

v) Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria entre los años 2000 y 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento.

vi) Mejorar todos los aspectos cualitativos de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales. El foro reafirmó el papel de la UNESCO como la organización principal con toda la responsabilidad de la coordinación de otros organismos y organizaciones para lograr estos objetivos.

De lo anterior existen dos aspectos que se deben tomar en consideración, el primero por supuesto; es el avance que se ha establecido en cuanto a la cobertura de la educación, por lo menos en Colombia y a los criterios de calidad que han venido tomando más fuerza con el paso de los años, permitiéndole a los estudiantes contar con un mayor respeto hacia sus derechos y una mayor exigencia en cuanto a sus deberes, no obstante, específicamente en el parágrafo “vi” se establece que se esperaba para el año 2015 tener un avance significativo en lectura, lo cual, si bien ha sido medianamente alcanzado, ha tenido también grandes falencias que prevalecen con el pasar de los años, como lo es la lectura comprensiva; evidenciando la necesidad de establecer estrategias como las planteadas en el presente proyecto para mejorar las problemáticas que se evidencian desde los niveles iniciales hasta lo más avanzados, con el fin de mejorar la calidad educativa y las competencias de los estudiantes.

Finalmente, relacionándose con las afirmaciones ya mencionadas en ámbitos internacionales se toma como referente el Foro Mundial Sobre la Educación de Icheon (2015, pág. 22) en el que se planteó que:

> Se proporcione educación primaria y secundaria de calidad, equitativa, gratuita y financiada con fondos públicos, durante 12 años, de los cuales al menos nueve serán derecho como proyecto político obligatorios, consiguiendo así resultados de aprendizaje pertinentes. Alentamos también a que se imparta al menos un año de enseñanza preescolar de calidad, gratuita y obligatoria y a que todos los niños tengan acceso a una educación, atención y desarrollo de la primera infancia de calidad. Nos comprometemos también a proporcionar oportunidades de educación y capacitación significativas para el gran número de niños y adolescentes no escolarizados, que precisan medidas inmediatas, sostenidas y específicas, a fin de velar por que todos los niños asistan a la escuela y aprendan".

Con relación a lo anterior se incrementa la importancia ya establecida del factor de permanencia dentro del sector educativo, de modo que con los niveles obligatorios establecidos se realicen planes de acción nacionales que garanticen la promoción de los estudiantes y la progresividad respecto a sus competencias, conocimientos y habilidades desde los niveles de preescolar, con una trayectoria lineal que permita un modelo de objetividad común que sirva como guía para las instituciones educativas y los docentes.

Así mismo, en Colombia se han venido estructurando diversas leyes, decretos y artículos que velen por el bienestar de los niños y niñas, así como el de los adolescentes y la población en general en ámbitos de empleo, educación, vivienda y calidad de vida de todos los estratos los socioeconómicos del país, con el fin de garantizar y propiciar un sano ejercicio de los derechos fundamentales consagrados en la declaración universal de los derechos humanos, siendo estos el derecho a la educación, a la vida digna, al sano desarrollo de la personalidad; entre otros.

Por esta razón, la Asamblea constituyente de Colombia (1991, pág. 11) presentó la constitución política de Colombia en el artículo 67 la cual sostiene que:

> La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente.

En base a esto y acorde con lo expuesto anteriormente, es de suprema importancia resaltar que las instituciones educativas presten sus servicios rigiéndose siempre por los valores humanos buscando crear en sus estudiantes consciencia colectiva respecto a las problemáticas que se presentan dentro y fuera de los establecimientos educativos, además de escoger estrategias que sean acordes con las necesidades educativas de la institución entendiendo que cada individuo es único y diferente en habilidades y destrezas, formando niños y niñas empáticos con sus compañeros y con la comunidad en general.

Así mismo, el Ministerio de Educacion Nacional (1994, pág. 6) presentó la ley 115 la cual en su tercera sección y específicamente en el artículo 20 establece los objetivos específicos de la educación básica en primaria, de los cuales se tomaron los relacionados con el propósito investigativo actual, siendo estos:

> c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;
>
> g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad;
>
> j) La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre;

En relación a esto, se tomaron los 3 parágrafos anteriores debido a que como ya se mencionó la lectura es un proceso interactivo en el que interviene directamente el lector y el texto, no obstante, para que dentro de las instituciones educativas se pueda formar pertinentemente en cuanto a comprensión lectora primero deben establecerse las bases fundamentales de lectura y la creación de hábitos relacionados con dicha actividad para que esta actividad sea reconocida de manera positiva por los niños y niñas, por otro lado, la correcta distribución del tiempo durante el día permitiendo que el infante sea un sujeto

activo dentro de la misma beneficiará la autonomía y la responsabilidad del menor, no obstante, idealmente se espera que dentro de dichos momentos se establezca un tiempo de lectura recreativa o de aprendizaje que permita que el niño cree un vínculo con la lectura.

Siguiendo esta línea, la senadora Gloria Inés Ramirez Rios (2013, pág. 2) en representación del Senado de Colombia presentó el proyecto de ley No. 130 de 2013 por la cual se fomenta el hábito de la lectura y la escritura en los programas de educación preescolar, básica y media, mediante la incorporación de la hora diaria de afectividad por los libros, la lectura y la escritura, la cual es definida en el artículo 2 como "un proyecto pedagógico que hace parte del PEI orientado al desarrollo integral y para promover el hábito lector y escritor, el manejo y la comprensión de libros en los estudiantes, docentes y padres de familia". Lo anteriormente mencionado está estrechamente relacionado con los planteamientos de Solé, puesto que en sus palabras el estudiante que no vea a su docente leer no se sentirá motivado, puesto que los niños y niñas se encuentran en un proceso de desarrollo continuo, donde aprenden principalmente por imitación de lo que ve en las personas de su entorno.

Finalmente, en el artículo 3 de la misma ley se establecieron las medidas de implementación del proyecto, la cual expuso que "la hora diaria debe ser desarrollada en un tiempo y espacio variables de la jornada escolar con una duración mínima de 20 minutos y un máximo de 45 minutos en donde se involucren a todos los docentes de las diferentes áreas establecidas" (pág. 2). En consecuencia, se esperaría que existiese un nivel más avanzado en relación con las competencias de comprensión lectora y la formación de hábitos lectores, no obstante, los objetivos que esta ley establece se vuelven un reto dentro de las aulas de clase debido a la gran cantidad de tareas que el docente tiene en su ejercicio diario y la gran cantidad de contenidos que se establecen para el calendario académico, por lo que se tienden a dejar de lado los momentos de lectura propiamente dichos para realizar tareas de lectura dentro de otras temáticas, lo cual no es incorrecto, pero deslocaliza en gran medida los propósitos de los lectores, por lo que no se trabaja realmente el fortalecimiento de dichas competencias.

Propuesta

LEYENDO Y APRENDIENDO

Presentación

Para el desarrollo de esta propuesta se tomó en consideración la pregunta problema del presente proyecto de investigación, siendo esta: ¿Cómo se fortaleció la comprensión lectora de los estudiantes del 2° grado del Colegio San José de Cúcuta con la implementación de estrategias didácticas basadas en Solé? , por lo que, con el fin de dar respuesta a dicho interrogante se diseñaron diversas estrategias didácticas basadas en los planteamientos teóricos de Isabel Solé que permitieron la realización de este apartado denominado “leyendo y aprendiendo” que se ejecutó en un tiempo de 5 semanas con un total de 8 intervenciones, que buscaban fortalecer las competencias de comprensión lectora de los estudiantes de 2do grado del Colegio San José de Cúcuta – Sede Mercedes Abrego y de las cuales se tomó una para la realización de una prueba diagnóstica en la que se evidenció que los estudiantes presentan dificultades relacionadas con las competencias de lectura comprensiva, las cuales fueron identificadas por medio de una prueba diagnóstica con la cual se encontró que no tienden a leer los enunciados o indicaciones de las preguntas, sino que van directamente al desarrollo de la actividad, además, no sintetizan la esencia del texto, tienden a distraerse con su entorno mientras leen y sus niveles de comprensión relacionados con la información implícita relacionadas con el texto presentado.

En relación a esto, con el desarrollo de la propuesta se buscó además diseñar estrategias en las que los estudiantes contribuyan de manera activa en su proceso formativo, de modo que las actividades se desarrollen dentro de los 3 momentos de lectura establecidos por Solé para fomentar la activación de pre saberes, la generación de hipótesis, la atención, el interés, la identificación de las ideas esenciales, la proposición o modificación de las hipótesis establecidas inicialmente por medio de las preguntas o el diálogo, entre otras, con las que los estudiantes se sientan comprometidos con el texto y no sientan que las intervenciones representan un escenario de competitividad y evaluación, de

modo que no deban sentir miedo al errar, sino que por el contrario, desarrolle la capacidad de evaluar su proceso de manera honesta y objetiva para, con ayuda del docente, crear alternativas para superar sus retos.

Fundamentación de la propuesta

> "Conseguir que los alumnos aprendan a leer correctamente es uno de los múltiples retos que la escuela debe afrontar. Es lógico que sea así, puesto que la adquisición de la lectura es imprescindible para moverse con autonomía en las sociedades letradas, y provoca una situación de desventaja profunda en las personas que no lograron ese aprendizaje"
>
> *Isabel Solé, Estrategias de lectura (1995)*

La lectura como es bien sabido, o más bien el leer de manera apropiada y sin la sensación de responsabilidad con la que se ha concebido este proceso en la gran mayoría de casos dentro de las instituciones educativas ha representado un punto de análisis y continua investigación, debido a que a pesar de la cantidad de teorías y estrategias que se conocen el día de hoy los estudiantes siguen mostrando rechazo ante la lectura, lo cual se observa en las dificultades que poseen en relación con las competencias de comprensión lectora que todo individuo letrado debería poseer. Por tal motivo, para el desarrollo de la presente propuesta pedagógica se tomó como teórica esencial a Isabel Solé (1995), quien por medio de múltiples apartados y documentos ha expuesto una serie de estrategias que le sirven de guía a los docentes para trabajar la comprensión de textos dentro de las aulas de clase.

Por consecuente, las actividades diseñadas en esta propuesta fueron meticulosamente pensadas para dar respuesta a los tres momentos principales de lectura que la autora establece, siendo estos el "antes, durante y después de la lectura" (Solé, 1995) en donde se busca la generación de un ambiente de aprendizaje seguro, en donde el estudiante sea motivado y tomado en cuenta para que comparta sus pre saberes, haga y se haga

preguntas, establezca predicciones respecto al texto, entienda la idea central del mismo y sea capaz de realizar un proceso de lectura completo que le permita comprender los diversos puntos del texto atendiendo a sus objetivos de lectura, para posteriormente retroalimentarlos de manera individual o grupal por medio del diálogo, las preguntas, la generación de recursos, entre otras actividades.

De igual manera, atendiendo a la perspectiva interactiva en la que se enmarcan los postulados de Solé, se escogieron actividades que favorezcan la participación de los estudiantes y su capacidad propositiva, para crear un vínculo entre la lectura y el lector que le permita ser un sujeto activo dentro de su proceso de comprensión, guiado siempre de la ejemplificación del docente, que en cada una de las actividades tomó un papel de mediador, para ofrecerle al estudiante las ayudas necesarias para superar los diversos retos o inconvenientes que suelen provenir del proceso lector. Adicionalmente, se tomó en consideración la diferenciación realizada por la autora respecto a las estrategias en donde se trabaja la comprensión lectora y las estrategias para mejorar la comprensión lectora, buscando que las actividades tomaran como eje central el mejoramiento de la comprensión de textos, y no que ésta fuese una reacción colateral del desarrollo de otras habilidades propias de la lectura.

Descripción de las actividades

En esta sección se realizó una descripción específica de las actividades planteadas para cada en encuentro pedagógico, las cuales cuentan con un objetivo específico y se fundamentan en los tres momentos de lectura establecidos por Solé.

Actividad 1: La hora del chef

Objetivo: Comprende y genera hipótesis de los aspectos esenciales de un texto.

Para iniciar la actividad primero se saludó a los estudiantes y se explicó brevemente la dinámica de los encuentros pedagógicos. Seguidamente se les mostró a los estudiantes un sobre con una ilustración de un signo de interrogación, el cual contenía unos gorros de chef los cuales sirvieron de herramienta principal para la activación de pre saberes por medio de la identificación del tema y la realización de preguntas relacionadas con el mismo.

Una vez terminado el primer momento se le entregó a cada estudiante un texto en el que se describía un león y se especificó que éste fue el eje central de una receta, el cual debía ser leído de manera individual. Posteriormente, se procedió a la identificación del animal anteriormente mencionado tomando en consideración los aspectos plasmados en el texto, apoyándose en una ruleta con 4 colores, las cuales indicaron el orden de respuesta de las preguntas plasmadas en una ficha de comprensión lectora que debían resolver a medida que la ruleta girase.

Finalmente, una vez establecidos los aspectos esenciales del texto por medio de la resolución de la ficha se les pidió a los estudiantes que se dividiesen en tres grupos de cinco estudiantes y dos grupos de cuatro, elegidos al azar para plantear el orden de la realización de la generación de hipótesis, la cual debió leer un representante por grupo. De igual forma, una vez terminado este momento se escogió el planteamiento más relacionado con la realidad del orden planteado por las investigadoras.

Materiales: Caja misteriosa, gorro del chef, texto y plegable con preguntas.

Actividad 2: El león y el ratón

Objetivo: Comprende y genera hipótesis de los aspectos esenciales de un texto.

Inicialmente se les mostró a los estudiantes dos títeres, uno de un león y otro de un ratón, los cuales dirigieron una corta conversación con la que se buscó activar los pre saberes y el interés de los estudiantes.

Una vez terminado el momento anterior se le entregó a cada estudiante un texto que contenía el inicio y el nudo de la fábula “el león y el ratón” la cual se leyó de manera individual en dos ocasiones, en relación con lo anterior se les pidió a los estudiantes que generaran hipótesis sobre el final de la fábula las cuales fueron modificadas o afirmadas en trabajo conjunto con las investigadoras dependiendo de la pertinencia evidenciada.

Finalmente, se pegaron en el tablero diferentes fichas ilustrativas las cuales representaron momentos específicos de la fábula, posteriormente se le pidió al grupo organizar de manera cronológica las fichas teniendo en cuenta lo leído anteriormente y con

ayuda de las investigadoras se modificaron las hipótesis producidas en los momentos en los que fuesen necesarios.

Materiales: Títeres, fábula “el león y el ratón”, fichas ilustrativas relacionadas con la fábula “el león y el ratón”

Actividad 3: ***Súper cómic***

Objetivo: Identificar los aspectos esenciales de un texto para comprender la secuencialidad de sus partes.

Para comenzar, se les mostró a los estudiantes ilustraciones de burbujas de texto y símbolos propios de los cómics los cuales sirvieron como herramienta principal para el proceso de identificación de la temática. Una vez identificada la actividad, haciendo uso de un bafle se reprodujo la secuencia de sonido representativa del universo MARVEL, con el fin de que los estudiantes identificasen el contexto de los súper héroes.

De igual forma, se le entregó a cada estudiante un librillo con el cómic en el que no se plasmaron los personajes dentro de las cuadrillas pero que en la parte posterior contenían cuatro súper héroes relacionados con la temática, luego se leyó el cómic de manera grupal y según lo leído se les pidió que colorearan los personajes correctos.

Por último, se realizó la verificación en conjunto de las hipótesis planteadas sobre la temática y se finalmente se les entregó una ficha con preguntas relacionadas con el cómic.

Materiales: Burbujas de texto, símbolos propios de los cómics, bafle, librillo del cómic y ficha con cuestionario.

Actividad 4: Un día en la granja.

En un primer momento, se les entregó a los niños una pañoleta de papel para pintar, luego, las investigadoras realizaron un juego de memoria, en la que cada par de tarjetas correspondía a un animal propio de la granja con el fin de que a medida que se fuesen descubriendo las parejas se identificaran, para luego corroborar el lugar donde viven dependiendo de las hipótesis que generaron.

Luego, se dividió el salón en dos grupos con la misma cantidad de estudiantes y se le entregó a cada grupo un texto narrativo dispuesto en 4 trozos de papel con el fin de que cada grupo encontrara el orden correcto del texto, para posteriormente leerlo en voz alta. Finalmente, se les entregó una ficha para realizar en parejas con preguntas cerradas, abiertas y de relación que fundamenten la comprensión del texto trabajado por medio de la inferencia.

Materiales: Pañoletas, tarjetas con animales de la granja, partes del texto representadas en diferentes trozos de papel y ficha con preguntas.

Actividad 5: ¿Cómo están mis dientes?

Objetivo: Promover la comprensión lectora a través de herramientas didácticas.

Inicialmente, se mostraron tres figuras representativas del proceso de daño de los dientes generado por el consumo de azúcar con el fin de que los estudiantes reconocieran la temática del texto y expresaran su opinión al respecto para promover la participación activa de la totalidad del grupo.

Posteriormente, se les entregó a los estudiantes un rompecabezas impreso en opalina en el que se plasmaba un cuento corto relacionado con el tema central de la actividad. Una vez solucionado el rompecabezas se les pidió que lo leyesen en voz baja y de manera individual.

Por último, se les mostró un tablero de colores constituido por cuadros con preguntas, las cuales se encontraban tapadas con ayuda de cartulina de distintos colores y que, de manera dinámica debieron ser respondidas de manera individual entendiendo que el estudiante escogido deberá tomar un cuadrado al azar. Así pues, una vez terminada la actividad se procedió a realizar un conversatorio en el que se sintetizó la actividad, se tomaron los aspectos generales y de interés de los estudiantes, se realizaron conclusiones y acotaciones respecto al encuentro.

Materiales: Figuras de dientes, rompecabezas y tablero de colores.

Actividad 6: *¿En qué vamos?*

Objetivo: Promover la comprensión lectora a través de herramientas didácticas.

Para comenzar el encuentro pedagógico se dispuso en el centro del aula de clases un tapete de texturas relacionadas con los espacios en los que se desplazan los diferentes medios de transporte (aéreos, terrestres, acuáticos), por medio de dicho tapete los niños tocaron e intentaron adivinar la temática a tratar, adicionalmente se les pidió que mencionaran los medios de transporte que conocen.

Del mismo modo, se le entregó a cada grupo una lectura relacionada con cada tipo de transporte trabajado, el fin de leer grupalmente cada una de ellas. Del mismo modo, se llevó un dado que contenía en sus 6 caras diferentes medios de transporte correspondientes a los tres tipos de desplazamiento vistos anteriormente y se le pidió a cada estudiante que lo lanzase y se organizara con los compañeros que habían sacado el mismo medio de transporte.

Finalmente, luego de leer la totalidad de los textos y de haber lanzado el dado se les pidió a los estudiantes que encontraran las similitudes y diferencias de los medios de transporte vistos, lo cual se desarrolló por medio de un cuadro sinóptico por parejas y se procedió a hacerle una serie de preguntas a estudiantes escogidos al azar, las cuales debieron ser respondidas por medio de mímica para que los demás estudiantes adivinen la respuesta.

Materiales: Tapete de texturas, dado y textos.

Actividad 7: Un robo casi perfecto.

Objetivo: Identificar aspectos específicos de un texto por medio del análisis de su sentido global.

Inicialmente, se les enseñó a los estudiantes un tubo sorpresa que contenía una carta dirigida a los estudiantes en la que se explicó que debían ayudar a resolver un robo. Posteriormente se le entregó a cada estudiante una credencial de detective para identificarse escribiendo su nombre sujetándola a sus camisas.

Seguidamente se les entregó un cuento en el que se explicó la situación que exponía la carta inicial y se les pidió que lo leyesen de manera individual y grupal para luego identificar al personaje sobre el cual gira la trama. Para finalizar, se les entregó una ficha con preguntas relacionadas con el tema del texto.

Materiales: Tubo sorpresa, carta, credenciales de detective, cuento y ficha.

Actividad 8: Encontremos al vaquero.

Objetivo: Identificar aspectos específicos de un texto por medio del análisis de su sentido global.

Para comenzar se les mostró a los estudiantes un cartel de "SE BUSCA" en el cual se plasmaba el sombrero de un vaquero con el fin de activar los pre saberes de los estudiantes e identificar la temática a tratar. Luego se le entregó a cada estudiante una nota de periódico en la que se describió el suceso del robo y se dieron pistas sobre el aspecto físico del vaquero, además, se especificó el último lugar en el que fue visto luego de su fuga.

A su vez, se les pidió a los estudiantes que leyeran de manera individual para que anotasen los aspectos esenciales del texto en una ficha policial. Teniendo en cuenta lo leído se dividió al salón en 4 grupos y se le entregó a cada grupo una serie de letras recortadas, las cuales correspondían a una de las características esenciales del ladrón, su cómplice, y donde se esconden, para que cada grupo las organizara y posteriormente pasara al frente a pegarlas en el tablero para que todos pudiesen conocerlas. Luego, se le dio a cada estudiante una ficha policial en la que se les dijo que dibujaran el lugar al cual creían se había fugado el vaquero y su aspecto físico, además de otras preguntas relacionadas con el texto. De igual forma, una vez terminada la actividad anterior se pegó en el tablero una nueva nota de periódico en la que se indicó que se encontró al vaquero y el lugar en el que fue atrapado con el fin de verificar o refutar las hipótesis por medio de un diálogo abierto.

Materiales: Cartel de "se busca", notas de periódico, ficha policial y hojas de papel.

Plan de acción

OBJETIVOS	ACTIVIDAD	ACCIONES/ CONTENIDO	RECURSOS	RESPONSABLES	FECHA /TIEMPO
Comprende y genera hipótesis de los aspectos esenciales de un texto	LA HORA DEL CHEF	Presentar el material para la activación de pre saberes: Gorro de chef. Leer individualmente de un texto relacionado con el personaje de la receta. Realizar lectura compartida del texto. Identificar del tema central. Realizar preguntas acerca del texto por medio de una ruleta y una ficha. Socializar las hipótesis relacionadas con el proceso de ejecución de la receta por medio de un mini debate.	Caja misteriosa Gorro del chef Texto Ruleta con preguntas Ficha de preguntas	Wendy Juliany Rodríguez Ruiz Valenthina Espitia Barajas	Abril del 2023 2 horas

	EL LEÓN Y EL RATÓN	Presentar de títeres relacionados con los personajes principales de la fábula. Entregar del texto que contiene el inicio y el nudo de la fábula “el león y el ratón” Leer el texto de manera de individual. Generar de hipótesis relacionadas con el desenlace de la fábula “el león y el ratón” Afirmar o modificar las hipótesis planeadas. Ordenar la secuencia de la fábula haciendo uso de fichas ilustrativas. Resolver ficha relacionada con la fábula.	Títeres. Fábula “el león y el ratón” Fichas ilustrativas relacionadas con la fábula “el león y el ratón” Ficha de preguntas	Wendy Juliany Rodríguez Ruiz Valenthina Espitia Barajas	Abril del 2023 2 horas

Identificar los aspectos esenciales de un texto para comprender la secuencialidad de sus partes.	SÚPER CÓMIC	Enseñar burbujas de texto y símbolos propios de los cómics Relacionar el sonido con el contexto de los personajes (MARVEL) Identificar el contexto y los personajes del cómic. Entregar un librillo del cómic en el que no se plasman los personajes Leer grupalmente el cómic Colorear los personajes correctos. Verificar la veracidad de sus predicciones atendiendo a la secuencia del texto. Realizar una ficha relacionada con la temática.	Burbujas de texto. Símbolos propios de los cómics. Bafle. Librillo del cómic. Ficha con cuestionario.	Wendy Juliany Rodríguez Ruiz Valenthina Espitia Barajas	Abril del 2023 2 horas
		Entregar ficha de una pañoleta para colorear.			

	UN DÍA EN LA GRANJA	Mostrar tarjetas con animales de la granja para el juego de memoria. Dividir el salón en dos grupos. Entregarle a cada grupo el texto narrativo. Organizar el texto atendiendo a su secuencia. Leer el texto de manera grupal. Realizar una ficha con preguntas relacionadas con la lectura.	Ficha con pañoleta. Tarjetas para el juego de memoria. Partes del texto representadas en diferentes trozos de papel Ficha con preguntas.	Wendy Juliany Rodríguez Ruiz Valenthina Espitia Barajas	Abril del 2023 2 horas
	¿CÓMO ESTÁN MIS DIENTES?	Enseñar tres figuras de dientes con diferente nivel de deterioro dental. Entregar rompecabezas con lectura. Leer de manera individual, en voz baja.	| Figuras de dientes. Rompecabezas. Tablero de colores.	Wendy Juliany Rodríguez Ruiz Valenthina Espitia Barajas	Mayo del 2023 2 horas

Promover la comprensión lectora a través de herramientas didácticas.		Visualizar un tablero de colores con preguntas y responderlas Retroalimentar el tema visto a través de un conversatorio.			
	¿EN QUÉ VAMOS?	Disponer un tapete de texturas relacionado con los medios de transporte. Dividir el salón en grupos y darle una lectura relacionada con cada medio de transporte plasmado Leer grupalmente cada texto. Lanzar un dado que contiene imágenes relacionadas con diferentes textos que comparten la misma categoría. Encontrar las similitudes y diferencias entre los textos	Tapete de texturas. Dado. Cuadro sinóptico. Textos.	Wendy Juliany Rodríguez Ruiz Valenthina Espitia Barajas	Mayo del 2023 2 horas

		representadas en un cuadro sinóptico. Realizar preguntas las cuales serán respondidas por medio de la mímica.			
Identificar aspectos específicos de un texto por medio del análisis de su sentido global.	UN ROBO CASI PERFECTO.	Descubrir el contenido de un tubo sorpresa. Entregar credenciales de detective a los estudiantes. Presentar un cuento relacionado con una misión de detectives. Leer el cuento de manera individual y grupal. Descubrir al ladrón del cuento. Resolver una ficha relacionada con el cuento.	Tubo sorpresa. Carta. Credenciales de detective. Cuento. Ficha.	Wendy Juliany Rodríguez Ruiz Valenthina Espitia Barajas	Mayo del 2023 2 horas
		Mostrar un cartel de “se busca” con un sombrero de vaquero.			

	ENCONTREMOS AL VAQUERO	Repartir una nota de periódico con un caso de un vaquero fugitivo. Leer de manera individual el texto. Entregarles a los estudiantes las letras correspondientes a las características. Identificar y escribir los aspectos esenciales del texto en una ficha policial. Dibujar el posible lugar donde se oculta el vaquero atendiendo a lo leído y su aspecto físico y preguntas. Pegar una nueva nota de periódico en el tablero en donde se comparte el proceso de captura del vaquero.	Cartel de “se busca” Notas de periódico. Letras. Ficha.	Wendy Juliany Rodríguez Ruiz Valenthina Espitia Barajas	Mayo del 2023 2 horas

		Retroalimentar las hipótesis planteadas por medio del diálogo.			

Capítulo III

Marco Metodológico

Enfoque epistemológico

La presente investigación asumió el enfoque el enfoque cualitativo debido a su carácter social, en donde se busca comprender, explicar y modificar situaciones y aspectos específicos que se conciben en el proceso interactivo del individuo. De igual forma, Martinez (2006, pág. 6) manifiesta que en ésta se logra identificar la naturaleza de las realidades para comprenderlas y en pro de la recolección, interpretación y categorización de los datos, es decir, que identifica la singularidad de las percepciones de los sujetos frente a una situación determinada atendiendo a sus pre disposiciones personales, las cuales en gran medida influyen en su manera de comportarse frente a la misma. Adicionalmente, se enmarcó en el paradigma interpretativo, en el que según Weber (1955) citado por Vasilachis (2002, pág. 4) privilegia la interpretación para la explicación de sucesos observables y promueve una ciencia social para comprender la realidad de la vida en la cual estamos inmersos, entonces, atendiendo a lo anterior se fundamenta la pertinencia en el ámbito educativo del paradigma escogido, debido a que la docencia está determinada por las dinámicas interactivas que se contemplan en el ámbito educativo, en donde se identifican fortalezas y debilidades para el diseño de las estrategias de enseñanza.

Método de investigación

De igual forma, el método de investigación escogido corresponde al de Investigación Acción Pedagógica, dentro de la que según Gómez (2016, pág. 4) "se centra en los microprocesos de la clase con el desarrollo del currículo como objetivo general", dejando en manifiesto la importancia del qué hacer docente dentro de los procesos de formación estudiantil para el alcance de los objetivos propuestos para cada grado. A su vez, dentro del mismo documento Gómez (pág. 5) plantea que dentro de la investigacipon acción pedagógica no se pretende realizar un cambio social del contexto inmediato ni la trasnformación radical del entorno. Atendiendo a lo anterior, es posible afirmar que los procesos de investigación se presentan dentro de un proceso gradual y continuo de observación, estudio, aplicación de estrategias y análisis de datos, dentro de los cuales se pretende incidir en aspectos espcíficos que

beneficien el contexto macro que gira alrededor del tema de estudio, pero que no pretende cambiar la totalidad del escenario.

Congruentemente, Gómez (pág. 5-6) dentro de éste método de investigación se establecen tres fases, las cuales son:

Deconstrucción: Se refiere a la búsqueda continua de la organización de la práctica docente y sus orígenes teóricos para identificarlos y ponerlos bajo una perspectiva crítica en pro de su mejoramiento continuo.

Reconstrucción: Se trata de una reestructuración de los aspectos positivos del saber teórico, la cual se contempla con relación a los esfuerzos nuevos y propuestas de transformación para la mejoría de los aspectos más débiles de la misma.

Evaluación: Esta fase se refiere a la evaluación de la nueva práctica elaborada por el docente, la cual se lleva a cabo por medio del análisis del progreso y los resultados relacionados con los indicadores de efectividad.

Lo anteriormente planteado enmarca el proceso del análisis continuo y de la adaptabilidad de los postulados teóricos escogidos para el diseño de las actividades que el docente plantea, entendiendo que éstas están sujetas a posibles modificaciones conforme se analice la pertinencia de las mismas dentro del contexto de estudio.

Escenario de investigación

Respecto a los escenarios de investigación Skovmose (2004, pág. 111) afirma que son "una situación particular que tiene la posibilidad de promover un trabajo investigativo". En relación con lo anterior, el escenario de investigación escogido corresponde al Colegio San José de Cúcuta – Sede Mercedes Abrego Barrio el Llano, la cual cuenta con niveles que van desde el nivel de preescolar hasta 5to grado. Adicionalmente, se tomó como muestra para el desarrollo del presente trabajo investigativo a la totalidad de los estudiantes del grado 2-02, la cual cuenta con 23 estudiantes, que tienen edades variables entre los 7 y los 9 años.

Informantes claves

De igual forma, para la recolección de datos y evauluación contínua de las estrategias diseñadas se escogieron en cada oportunidad sujetos distintos denominados informantes claves, los cuales son definidos por Martinez (1991) citado en Campos & Mújica (2008, pág. 133) como las "personas con conocimientos, habilidades especiales y buena capacidad de información". Así pues, para la aplicación de las entrevistas se tomaron 5 estudiantes al azar para cada encuentro

pedagógico desarrollado, con el fin de obtener una percepción personal y global de las concepciones de los estudiantes respecto a las actividades implementadas.

Técnicas de recolección de datos

La técnica de recolección de datos escogida para desarrollar la presente investigación es la observación, la cual es definida por Sampieri (2017, pág. 285) como el registro continuo de comportamientos y situaciones observables, a través de la agrupación de categorías y subcategorías, por lo cual la participación activa de los investigadores es el punto central de la técnica debido a la necesidad de reconocer las diversidades de los acontecimientos para modificar sus estrategias de ser necesario. Además, los instrumentos escogidos son la entrevista y la encuesta.

Prueba

El primer instrumento seleccionado fue la prueba, la cual es definida por Calvillo (2011, pág. 10) como un instrumento que mide el grado de conocimientos, actitudes y aptitudes que el individuo posee dentro de un contexto específico. Ahora bien, la elección de este instrumento refiere el primer momento de interacción directa de las investigadoras con los individuos estudiados, debido a que se realizó una prueba a modo de diagnóstico para corroborar la pertinencia de las estrategias escogidas y su aplicabilidad en el campo determinado.

Entrevista

El segundo instrumento que se tomó para la presente investigación fue la encuesta, la cual se realizó de manera continua en todas las intervenciones y es definida por Benabida y Plotinsky (2001) y tomada por Sautu, Boniolo, & Dalle (2005, pág. 48) como un modelo de conversación continua y organizada que tiene como objetivo principal obtener, recuperar y registrar experiencias, entonces, es fundamental conocer las opiniones individuales de los sujetos de estudio respecto a las actividades desarrolladas en cada encuentro pedagógico, por medio de encuentros personales que beneficien la integración del investigador con la temática y el análisis de los datos para realizar el proceso de retroalimentación continua de la investigación.

Procedimiento de análisis de los datos

Fase I: Diagnóstico (Deconstrucción)

Para el primer momento se realizó una prueba diagnóstica en donde se presentó un texto y 5 preguntas en las que se pusieron en manifiesto las competencias de comprensión lectora de

los estudiantes, seguidamente se realizó un análisis de frecuencia y porcentaje en base a los resultados arrojados en la prueba para establecer el nivel real de comprensión lectora en el que se encuentran los sujetos de estudio, y realizar, de igual forma un análisis general de la prueba atendiendo a sus características cualitativas.

Fase II: Ejecución (Reconstrucción)

Dentro de la ejecución de las estrategias diseñadas se establecieron, para cada ocasión, entrevistas cualitativas las cuales fueron analizadas basándose en los planteamientos de Miles y Huberman (1984) citados en Navarrete (2011, pág. 50) donde se sostiene que, en relación con los procesos de categorización y codificación la información del texto se clasifica en partes, atendiendo a las caracteristicas o propiedades relacionadas con el fenómeno de estudio para luego organizarlas en códigos para cada unidad, por tal motivo se realizó un análisis continuo de las categorías comunes encontradas en base a las nociones establecidas en la presente investigación.

Fase III: Final (Evaluación)

Como tercer momento último se realizó un análisis de las entrevistas realizadas a los informantes claves en cada uno de los encuentros pedagógicos, con el fin de comprender las concepciones individuales de los mismos y realizar las modificaciones pertinentes a las actividades diseñadas de ser necesario. Adicionalmente, se llevó a cabo el último capítulo del presente proyecto de investigación denominado “conclusiones” en donde se analizó el cumplimiento de los objetivos específicos propuestos para esta investigación.

Cronograma

Cuadro de Gantt

ACTIVIDAD	**MARZO**				**ABRIL**				**MAYO**				**JUNIO**			
										0	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**
Plantemiento		X	X													

del problema																
Objetivo general																
Objetivos específicos			X													
Justificación																
Delimitación																
Antecedentes internacionales						X										
Antecedentes nacionales						X										
Antecede							X									

ntes regionales																
Base teórica																
Marco teórico																
Base legal																
Enfoque epistemológico									X							
Método de investigación																
Técnica de recolección de datos																

Procedimiento de análisis de datos															
Conclusiones															
Redacción final del trabajo de grado															
Designación de jurados															
Entrega del trabajo de															

grado																
Lectura y observaciones de los jurados																
Devolución del trabajo de grado a estudiantes																
Correcciones al trabajo de grado																

Sustentaciones																

Capítulo IV

Análisis y discusión de los datos

A continuación, se presenta el análisis de los datos recogidos en este proyecto de investigación, los cuales partieron desde la primera sesión pedagógica correspondiente a la evaluación diagnóstica, y en cada uno de los encuentros destinados al fortalecimiento de las competencias de comprensión lectora de los niños de 2do grado del colegio San José de Cúcuta – Sede Mercedes Abrego. Adicionalmente, entendiendo el carácter cualitativo de esta investigación se realizó también un análisis de las perspectivas del grupo a través de informantes clave, las cuales fueron recogidas por medio de entrevistas semiestructuradas con distintos estudiantes para cada oportunidad.

Fase diagnóstica (Deconstrucción)

Los datos presentados a continuación representan los resultados obtenidos luego de la aplicación de un cuestionario de cinco ítems, con los cuales se buscó evaluar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes. Así pues, para facilitar la comprensión y el análisis de los datos se plantearon los resultados ítem por ítem en cuadros de datos.

Ítem 1: Lee el cuento dos veces. Colorea una manzana de las que se encuentran a la derecha cada vez que realices una lectura.

ESCALA	F	%
Correcto	14	82.35
Incorrecto	3	17.64
Total	17	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En relación con el primer ítem de la prueba diagnóstica realizada se les dio una instrucción sencilla y clara respecto al primer momento del desarrollo de la misma, no obstante, se observó que el 17.64% de la totalidad de los sujetos no las comprendió, lo cual en palabras de Uscanga, Vries, & Navarro (2018, pág. 5) afecta el alcance de las competencias propuestas por las investigadoras, debido a que al no seguir instrucciones y se entregan productos diferentes a los requeridos los objetivos de aprendizaje solo se logran en algunos participantes, es así que, aunque el porcentaje de estudiantes que no completaron lo propuesto representa un factor de

minoría sigue significando un factor de dificultad para su comprensión lectora, entendiendo que el énfasis central de los demás ítems se basaba en la correcta comprensión del texto. Del mismo modo, el 82.35% de los estudiantes si realizaron las dos lecturas requeridas, lo cual de manera general mejoró la participación de la mayoría del grupo, por medio del intercambio de ideas para la resolución de la prueba diagnóstica.

Ítem 2: A partir de la lectura que hiciste subraya con un color la respuesta correcta.

ESCALA	F	%
Correcto	2	11.76
Incorrecto	15	88.23
Total	17	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Partiendo del tipo de pregunta planteado en el ítem 2 se observó que el 88.23% no lo respondió correctamente, ahora bien, cabe resaltar que para la tabulación de los datos de esta pregunta se tuvieron en cuenta las 3 interrogantes que se desprendían del enunciado principal, y que dichos interrogantes se encontraban posicionadas en el nivel de comprensión fragmentada. la cual es definida por Navarro (2004, pág. 15) como el nivel en el que se busca la comprensión de las ideas del texto y de su idea central, por lo cual, el objetivo principal era que los estudiantes relacionaran la idea principal del texto con los interrogantes para buscar entre las presuntas respuestas la más apropiada. Adicionalmente, se evidenció que el 11.76% no acertó, por lo que se establece que se presentan falencias relacionadas con la relación del texto y la interpretación del lector del mismo, lo cual puede estar relacionado con la falta de seguimiento de instrucciones mencionadas en el ítem anterior.

Ítem 3: Responde las siguientes preguntas según el texto que leíste.

ESCALA	F	%
Correcto	4	23.52
Incorrecto	13	76.47
Total	17	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Teniendo en cuenta que en el ítem anterior se realizaron preguntas que buscaban que los estudiantes reflexionaran sobre la información leída, lo cual permitió observar que el 76.47% de la totalidad presentan dificultades la comprensión inferencial, la cual es definida por Zorrilla (2005, pág.4) como el nivel que permite la interpretación de los textos, entendiendo que éstos tienen más información que la que aparece directamente, entonces, el incumplimiento de lo anteriormente expuesto representa un nivel de limitación para los estudiantes, debido a que al no poder comprender los aspectos abstractos del texto el estudiante no puede generar de manera oportuna hipótesis o conclusiones relacionadas con el material planteado.

De igual forma, se observó que solo 4 estudiantes que corresponden al 23.52% de la totalidad del grupo posee las características anteriormente mencionadas, lo cual representa un porcentaje enormemente inferior, sin mencionar que dentro de las mismas capacidades aún presentan aspectos de dificultad relacionados con la organización de sus ideas para su posterior producción.

Ítem 4: Colorea el circulo de color verde si es verdadero o rojo si es falso.

ESCALA	F	%
Correcto	14	82.35
Incorrecto	3	17.64
Total	17	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Con relación a la tabla anterior y al criterio de evaluación expuesto para esta oportunidad, la cual estuvo relacionada con la comprensión a nivel literal, en la que, como afirman Castro, Perez, & Cortina (2017, pág. 6) el lector reconoce las frases y las palabras claves del texto para captar su información superficial, y se evidenció que el 82.35% de los estudiantes respondieron de manera correcta este ítem, lo cual representa un índice alto pero esperado, entendiendo que el nivel literal es el más sencillo y que está directamente relacionado con la capacidad misma de leer. Ahora bien, teniendo en cuenta lo anteriormente expuesto, no se esperaba que existiese un margen significativo en respuestas incorrectas, pero sorpresivamente, se presentó un porcentaje de 17.64 de la totalidad de los sujetos estudiados, lo cual resalta la necesidad de fortalecer la

comprensión lectora en todos sus niveles, buscando que los sujetos que presenten mayores retos alcancen el nivel general del grupo en relación con sus procesos de mejoramiento.

Ítem 5: Escribe la enseñanza del texto y realiza un dibujo relacionado con él.

ESCALA	F	%
Correcto	4	23.52
Incorrecto	13	76.47
Total	17	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Finalmente, en el ítem 5 se pidió a los estudiantes escribir la moraleja del texto, la cual es definida por Ruiz (2010, pág. 1) como "una enseñanza que el autor quiere transmitir al culminar su obra", por lo cual, deben hacerse uso de la atención, la memoria y la interpretación para lograr identificar la intencionalidad del autor conforme el sujeto lee el texto. Teniendo en cuenta lo anteriormente mencionado se estableció que el porcentaje de acierto para este ítem fue de un 76.47%, dejando en manifiesto las dificultades ya mencionadas, entendiendo que es imprescendible indentificar las ideas y posturas del autor del texto para poder alcanzar una interpretación completa de la información. De igual forma, a lo largo de la prueba se observó que los porcentajes presentados para este ítem fueron en mayor o en menor medida frecuentes, lo que permite establecer que existen estudiantes que presentan dificultades en todos los ámbitos de la comprensión lectora.

Análisis de la prueba

Tomando en consideración los resultados de la prueba diagnóstica realizada es posible observar que la gran mayoría de los estudiantes no leen de manera consciente, lo cual dificulta su capacidad de comprensión respecto a la temática del texto, sus mensajes extrínsecos e intrínsecos, la capacidad de identificar la idea principal, la enseñanza o realizar un resumen, del mismo modo, atendiendo al marco teórico expuesto en el presente proyecto las actividades diseñadas atendiendieron a los planteamientos de Isabel Solé y sus tres momentos de lecturas, por ende, las docentes en cada una de las intervenciones manejaron la lectura compartida e individual.

Fase de ejecución (Reconstrucción)

A continuación, se presenta un análisis de las respuestas de los sujetos de estudio obtenidas por medio de entrevistas cualitativas, las cuales fueron realizadas a cinco informantes claves distintos en cada encuentro pedagógico, tomando en consideración que por cada semana se realizaron dos encuentros. Del mismo modo, cabe resaltar que para una mejor interpretación se realizó una representación en cuadros de las respuestas, las cuales se dividieron en categorías de similitud.

Semana 1: Encuentro 1

Ítem 1: ¿Qué opinas sobre la lectura? Explícame en detalle.

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Es muy importante.	A1	Importancia.
SUJETO 2	Muy bonito, aprendes mucho.	A1	Importancia.
SUJETO 3	A mí me gusta leer.	B2	Interés.
SUJETO 4	Bien, porque si uno aprende a leer puede explicar.	A1	Importancia.
SUJETO 5	Está bien para yo hacerlo porque a mí me parece fácil.	B2	Interés.

Autoras: Rodríguez Ruiz; Espitia; 2023.

Tomando en consideración las respuestas aportadas por los informantes claves en este primer ítem, es posible afirmar que en su totalidad tienen valoraciones positivas respecto a la lectura, de la cual afirma Zuleta (2020, pág. 4), tomando como referente los postulados de Nietzsche que “leer es trabajar”, lo cual significa que dentro del texto mismo no existe un código común en el que se hayan enmarcado las intenciones del autor, por lo cual, es necesario leer los textos de manera meticulosa, entendiendo su proceso y prestándole atención a los detalles para alcanzar una comprensión real de lo leído, independientemente del tipo de texto que se lea, puesto que las interpretaciones siempre se relacionan con las concepciones personales del lector,

pero deben, o deberían guardar relación, por lo menos en cierta medida, con las intenciones del escritor.

Ítem 2: ¿Crees que la lectura ayuda a aprender? ¿por qué?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Sí, en la enseñanza y en la comprensión.	C3	Utilidad.
SUJETO 2	Sí, porque si hay una tarea que tienes que leerla entonces para poder hacerla debes saber leer.	C3	Utilidad.
SUJETO 3	Sí, porque la profesora nos enseña letras y ahí nosotros vamos aprendiendo.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 4	Sí, porque si quiero ser profesora y un niño no entiende le leo y ya que él entienda.	C3	Utilidad.
SUJETO 5	Sí, porque cuando sea mayor puede ser que me pregunten algo y yo no lo sepa.	D4	Aprendizaje significativo.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En el ítem anterior se establecen diversas utilidades de la lectura dependiendo de los intereses personales de los sujetos entrevistados, no obstante, todos muestran una perspectiva positiva respecto a la lectura, comprendiendo su importancia dentro del desarrollo de casi todas las tareas de su vida. Así pues, la Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía (2012, pág. 1) sostiene que la lectura posibilita el conocimiento y la libertad, requiriendo la participación activa de la mente debido a que leer contribuye positivamente en la imaginación, la creatividad y las competencias lingüísticas, de modo que la lectura posibilita las potencialidades de los individuos, debido a que el leer eficazmente requiere que el sujeto cree un puente de relación lógica entre lo planteado en el texto y sus objetivos de lectura.

Ítem 3: ¿Cómo te sentiste con las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Bien y algo difícil porque yo no suelo colorear.	E5	Actividades retadoras.
SUJETO 2	Feliz y emotiva.	F6	Agrado.
SUJETO 3	Bien.	F6	Agrado.
SUJETO 4	Bien, chéveres porque hicimos un gorro y empezamos con la ruleta.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Bien, para mí fáciles solo porque como nos dicen las pistas me parece más fácil.	F6	Agrado.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023

Con relación al ítem 3, se toma en consideración primeramente el ambiente escolar, el cual, como afirma Ramirez (2015, pág. 56) "está relacionado con las percepciones de los sujetos que interactúan en la organización escolar en el que se lleva a cabo la práctica educativa", de modo que, como se evidenció, la mayor parte de los estudiantes entrevistados se sintieron cómodos con las dinámicas planteadas por las investigadoras, razón por la cual es posible que su rendimiento se haya visto afectado de manera positiva. De igual forma, se observó que existe un nivel de complejidad que es valorado por los sujetos de estudio, pero que no se concibe como un factor negativo, sino como un criterio a superar.

Ítem 4: ¿Qué fue lo que más te gustó de las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	El sobrero, porque el cosito se trataba de colorear y también de ponérselo.	G7	Actividades dinámicas.

SUJETO 2	Lo de la ruleta, porque teníamos que dibujar, adivinar y escribir.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 3	El gorro, porque se puede poner.	C3	Utilidad.
SUJETO 4	La del gorro, porque uno le podía hacer los detalles que uno quería.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 5	La ruleta, porque a mí me gusta ver cómo se deciden las cosas entre colores, números o cosas.	G7	Actividades dinámicas.

Autoras: Rodríguez Ruiz; Espitia Barajas; 2023.

Respecto al ítem anterior, es posible afirmar que a grandes rasgos las actividades preferidas por los informantes claves están relacionadas en aquellas en las cuales los estudiantes podían ser participantes del desarrollo de los ejercicios y en las que se valoraron sus intereses individuales que potencian su creatividad e imaginación, del mismo modo, dichas actividades refieren un factor positivo para el desarrollo de los encuentros pedagógicos debido a que, como afirman Fernández & Riquelme (2022) los estudiantes alcanzan mejores niveles de aprendizaje cuando son sujetos activos que interactúan con otros dentro de su proceso formativo, de modo que escoger actividades que prioricen la participación de los estudiantes beneficia sus procesos de comprensión respecto a los textos que se les dan, teniendo en cuenta que éste es el eje central de las actividades y que al dinamizarlas les provee a los sujetos estudiados un objetivo de lectura palpable e inmediato.

Ítem 5: ¿Cómo te gustaría que trabajáramos la comprensión lectora la próxima vez?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Un cuento de equipo.	H8	Trabajo en grupo.
SUJETO 2	Un dado. .	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 3	Lo que ustedes quieran…un juego en grupo.	H8	Trabajo en grupo.

SUJETO 4	Haciendo más en equipo o pintar.	H8	Trabajo en grupo.
SUJETO 5	Me gustaría salir al patio y hacer actividades.	G7	Actividades dinámicas.

Autoras: Rodríguez Ruiz; Espitia; 2023.

Finalmente, se evidenció que los estudiantes prefieren las dinámicas grupales, las cuales son definidas por Barroso, Barroso, & Parra (2013, pág. 30) como aquellas actividades didácticas donde está implícita la participación de los estudiantes para mejorar su formación dentro del contexto educativo, ahora bien, cabe resaltar que para las actividades siguientes se han planteado actividades en las que se trabaja de manera grupal, sin dejar de lado la experiencia individual que se requiere para analizar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes dentro de los encuentros pedagógicos con el fin de potenciar de la mejor manera sus aprendizajes y capacidades.

Semana 1: Encuentro 2

Ítem 1: ¿Qué opinas sobre la lectura? Explícame en detalle.

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Bien, me ha ido muy bien desde que en primero aprendí a leer. Ya leo más rápido que en primero.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 2	Yo leo cuando mi mamá me manda, si me gusta leer, aunque a veces cuando tiempo libre no me gusta.	I9	Responsabilidad.
SUJETO 3	A mí me gusta porque aprendo a no confundirme en la r o en la d, porque me confundo.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 4	Bien, yo leo en mi casa el libro que nos dio la profesora.	I9	Responsabilidad.

SUJETO 5	Si me gusta mucho leer, porque así puedo pasar de grado y ser una gran persona más adelante en mi vida.	D4	Aprendizaje significativo.

Autoras: Rodríguez Ruiz; Espitia; 2023.

En el segundo encuentro se observó una constante en la mayoría de los informantes claves entrevistados con relación a la adquisición de competencias que trae consigo el aprender a leer de manera pertinente, debido a que, como afirma Gomez (2008, pág. 3) la lectura es un vehículo que posibilita el acceso al conocimiento, debido a que con ella se adquiere vocabulario y le permite al lector aprender de una manera autónoma, por lo cual, leer correcta y eficazmente representa dentro del ámbito educativo una herramienta favorable para todo estudiante, independientemente del grado escolar en el que se encuentre. Sin embargo, se observó también que dos de los 5 entrevistados relacionan la lectura con la responsabilidad de realizar una tarea que se les da, y no como una actividad de disfrute, lo cual podría afectar su atención respecto a las actividades propuestas.

Ítem 2: ¿Crees que la lectura ayuda a aprender? ¿por qué?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Sí, me hace leer más rápido, me hace más inteligente.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 2	Sí, aprendemos a hablar bien.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 3	Sí, porque la lectura me enseña a ser más grande y más inteligente.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 4	Sí, porque así tenemos inteligencia y aprendemos más rápido.	D4	Aprendizaje.
SUJETO 5	Mucho, porque así puedo pasar de grado y así ser más inteligente y	J10	Enseñanza-aprendizaje

	cuando tenga una hija puedo enseñarle todo lo que aprendí yo.		

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Del ítem anterior es posible inferir que en la totalidad de los informantes claves estudiados se comprende la incidencia de la lectura en sus procesos de desarrollo, debido a que les permite mejorar sus habilidades de comunicación y a potenciar sus destrezas individuales en pro de la formación continua y enriquecedora, debido a que, como afirma García (2011, pág. 5) el lenguaje hace posible la comunicación y el intercambio de información entre los seres humanos, y es el resultado de los procesos de aprendizaje del individuo, debido a que al ser el humano un sujeto social se encuentra expuesto a diversos contextos que tienen exigencias de vocabulario distintas, y que se adquieren principalmente por medio de la lectura.

Ítem 3: ¿Cómo te sentiste con las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Muy bien, si porque coloree y también he aprendido por las preguntas que no me habían hecho en la vida.	F6	Agrado.
SUJETO 2	Bien, un poco divertidas y me estresé un poquito.	K11	Incomodidad.
SUJETO 3	Bien, estaba feliz.	F6	Agrado.
SUJETO 4	Bien, me gustaron las actividades.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Bien, me gustan todas las actividades, me gustan mucho.	F6	Agrado.

Autoras: Rodríguez Ruiz; Espitia; 2023.

De esta forma, con relación al ítem número 3 se encontró que la mayoría de los informantes claves entrevistados encontraron agrado en las actividades, lo cual representa un factor positivo para la presente investigación resaltando el carácter didáctico de las actividades

propuestas y que la didáctica misma, como afirman Granata, Chada, & Barale (2000, pág. 6) ésta debe entenderse como una parte de la enseñanza, porque es parte de ella y no un factor alterno que analiza las prácticas escolares, de modo que el proceso de desarrollo de las actividades está estrechamente relacionado con su pensar pre-realización, y puede estar sujeto a pequeñas modificaciones dependiendo de los requerimientos del contexto. Adicionalmente, se observó que uno de los informantes claves expresó cierto grado de incomodidad respecto a las indicaciones que se le dieron, lo cual representa un factor de mejoramiento para las próximas jornadas pedagógicas en pro del buen ambiente dentro del aula.

Ítem 4: ¿Qué fue lo que más te gustó de las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Me gustó colorear y dibujar.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 2	Los dibujos y la escritura.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 3	A mí me gustaron los títeres.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 4	Pintar.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 5	La que más me gustó fue la de la hoja grande.	M13	Actividades académicas.

Autoras: Rodríguez; Espitia Barajas; 2023.

Del ítem anterior, es fácilmente observable que las actividades artísticas captaron la atención de los estudiantes, lo cual puede estar justificado con los planteamientos de Peña (2004,pág. 4) quien sostiene que el arte le ofrece al niño una oportunidad para diferenciarse, puesto que, aunque las experiencias sean comunes se retroalimentan distinto para cada persona y que se evidencia en la manera en la que los estudiantes se expresan respecto a las actividades que se realizan, debido a que en las intervenciones pedagógicas la individualidad de pensamiento se

ha relucido en cada oportunidad posible, enriqueciendo los procesos de generación de hipótesis, de resúmenes, de respuesta y de interacción con los demás participantes.

Ítem 5: ¿Cómo te gustaría que trabajáramos la comprensión lectora la próxima vez?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Una competencia de 4 grupos de niños.	N14	Juego.
SUJETO 2	Un juego de Sonic.	N14	Juego.
SUJETO 3	Yo quería que me trajeran una torre.	N14	Juego.
SUJETO 4	Unos cuadros para pintar figuras, grandes.	N14	Juego.
SUJETO 5	Algo de leer más largo y una hoja que traiga preguntas.	M13	Actividades académicas.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

De este último ítem se observó que, como en el ítem anterior la mayoría de los sujetos entrevistados manifiestan inclinación con relación a las actividades de disfrute, en las que puedan expresarse con más libertad, lo cual es congruente con Finol (2021) que manifiesta la importancia del juego al afirmar que éste le provee al niño más que una oportunidad para divertirse, ya que enriquece el cerebro, el cuerpo y la vida. Lo anterior refiere un eje fundamental para el desarrollo de los niños, puesto que, aunque en segundo grado los estudiantes ya se encuentran inmersos en una organización formativa regular, el juego sigue siendo un ámbito de interés, que puede ser utilizado para potenciar sus experiencias y aprendizajes por medio de estrategias pedagógicas y didácticas.

Semana 2: Encuentro 1

Ítem 1: ¿Qué opinas sobre la lectura? Explícame en detalle.

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Yo sí leo, lo del colegio.	G7	Responsabilidad.
SUJETO 2	Si me gusta leer porque me hace muy inteligente.	F6	Agrado.
SUJETO 3	No leo porque mi mamá sale mucho a la calle al centro a trabajar conmigo, porque yo la acompañe.	O15	Desinterés.
SUJETO 4	A mi si me gusta leer pero cuentos.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Si leo porque mi mamá siempre me pone a leer un libro que me compro de aquí.	G7	Responsabilidad.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Para la segunda semana de encuentros pedagógicos, y con relación al primer ítem se observó que existen perspectivas más variadas que en la primera semana, tomando una tonalidad más variada respecto a las apreciaciones individuales de los informantes claves escogidos en esta oportunidad. En congruencia con esto, se observó que las percepciones poco favorables prevalecieron en esta oportunidad, lo cual puede estar relacionado con la falta de creación de hábitos lectores desde edades más tempranas, como lo afirma Talledo (2012) la lectura es elegir para dar sentido a lo que se lee, para otorgarle significado, de modo que, como intrínsecamente se ha tratado en los análisis anteriores, las competencias de comprensión lectora están sujetas a la manera en la que el niño percibe la lectura, porque es bastante más complejo adquirir competencias respecto a cualquier tema si no se tiene una buena percepción del mismo.

Ítem 2: ¿Crees que la lectura ayuda a aprender? ¿por qué?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Sí, para aprender a leer.	D4	Aprendizaje significativo.

SUJETO 2	Sí, para que cuando me pregunten algo yo saber.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 3	Sí, porque si uno lee uno aprende a leer mucho y cuando la profesora me ponga a leer en otro grado ya voy a saber cómo leer más rápido.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 4	Sí, porque estudiar.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 5	Sí, porque si uno no sabe leer no pasa el año.	D4	Aprendizaje significativo.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Con relación al segundo ítem de la entrevista realizada se evidenció que la totalidad de los sujetos concuerdan con que la finalidad esencial del leer es aprender, y por ende adquirir competencias lectoras como la comprensión se basa en su posibilidad de mejorar sus habilidades, en ámbitos generales, lo cual está estrechamente relacionado con los planteamientos de Steve (2015, pág. 17) quien sostiene que leer es darle sentido al texto, y además sirve para aprender, y aprender es formarse en representación de algo, es una construcción subjetiva de lo objetivo. Entonces prudente afirmar que leer es fundamental para cualquier proceso de formación, debido a que la sociedad actual requiere de una manera u otra la lectura para los desarrollos sociales, para estar al tanto de las noticias, para comprender la vida, para leer más allá de las letras, leer imágenes, gestos, movimientos y expresiones.

Ítem 3: ¿Cómo te sentiste con las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Bien, fácil.	F6	Agrado.
SUJETO 2	Genial, fue divertido.	F6	Agrado.
SUJETO 3	Bien, feliz porque tenía para colorear y a mí me gusta mucho colorear.	F6	Agrado.

SUJETO 4	Bien, contenta.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Bien, feliz.	F6	Agrado.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Como en el ítem anterior, se observó unanimidad en la perspectiva de los sujetos entrevistados, lo cual significa un factor positivo para la autoevaluación del encuentro pedagógico lo cual se da como resultado de un buen proceso de motivación y activación de saberes antes y en el desarrollo de las actividades planteadas, buscando fortalecer el interés del estudiando en pro del alcance de sus objetivos de lectura, entendiendo que, como expone Aguillón (2002, pág. 14) la motivación condiciona la forma de pensar de los estudiantes y la manera en la que aprenden, es entonces, la motivación el factor esencial del éxito de las actividades planteadas puesto que si los estudiantes se sienten cómodos les será más sencillo participar sin preocuparse por cometer errores, entendiendo que dentro del aprendizaje siempre existen las oportunidades de mejora y que éstas deben ser vistas como un escenario de oportunidad y no de limitación.

Ítem 4: ¿Qué fue lo que más te gustó de las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	La ficha, porque tenían preguntas.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 2	El cómic.	H8	Trabajo en grupo.
SUJETO 3	La hoja de colorear.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 4	La hoja.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 5	La de los símbolos.	H8	Trabajo en grupo.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Respecto al ítem número 4 se estableció una inclinación por la ficha trabajada, no obstante, cabe resaltar que la gran mayoría de las actividades que conllevaban dejaban cierto espacio para la creatividad de los estudiantes, sin dejar de lado la comprensión lectora dentro de la cual gira esta investigación. Así pues, respecto a las fichas sostiene Ravel (2006, pág. 7) que estas buscan mostrar que el primer paso para comprender y evaluar los resultados de cualquier evaluación es conocer sus métodos y finalidades, ahora bien, no necesariamente se usan para evaluar, pero sí representan una herramienta para comprobar en este caso el avance en el fortalecimiento de las competencias de comprensión lectora, por medio del análisis del progreso en la capacidad de respuesta de los estudiantes en cada encuentro pedagógico.

Ítem 5: ¿Cómo te gustaría que trabajáramos la comprensión lectora la próxima vez?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Un juego de grupos.	H8	Trabajo en grupo.
SUJETO 2	Un bingo con letras.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 3	Colorear.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 4	Algo de dibujos.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 5	A mí me gusta así como pintar	L12	Actividades artísticas

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Para finalizar la entrevista, se logró observar que existe inclinación, como en los encuentros anteriores por las actividades artísticas, especialmente con las relacionadas con dibujar y pintar, por lo que ya en un anterior momento se le dio relevancia a este tema, que aunque no es el eje central de este proyecto si beneficia la manera en la que los estudiantes comprendes las cosas, debido a que, como afirman Córdoba, Pérez, & Ortiz (2016, pág. 47) el dibujo refleja el sentido que el niño le da a su entorno y se refiere a su expresión personal y

creativa que surge a partir de sus conocimientos y experiencias previas, por lo cual, el realizar dibujos como método alternativo para la verificación de hipótesis o la generación de resúmenes significa brindarle a los estudiantes la oportunidad de darle espacio a su imaginación y al mismo tiempo, a las investigadoras la oportunidad de evaluar sus competencias de comprensión lectora.

Semana 3: Encuentro 1

Ítem 1: ¿Qué opinas sobre la lectura? Explícame en detalle.

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Yo leo cuentos en mi casa en la tarde.	P16	Hábito lector.
SUJETO 2	Me gustaría leer cuentos en el colegio porque en el colegio aprendemos más que en la casa.	B1	Agrado.
SUJETO 3	Bien, en mi casa a veces me hacen dictados.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 4	Leer es bueno porque desarrolla la mente.	A1	Importancia.
SUJETO 5	Si yo leo las cosas, leo cuentos los lunes.	P16	Hábito lector.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En la semana número 3, y en el primer encuentro se evidenció un fenómeno distinto a los observados en los encuentros anteriores, y es que en algunos sujetos se evidencia un buen desarrollo del hábito lector fuera de la institución educativa, lo cual es importante para su desarrollo según lo expuesto por la Federación de enseñanza de CC.OO de Andalucía (2011, pág. 1) cuando afirma que un sujeto con hábito lector posee autonomía cognitiva, es decir, que tiene las competencias necesarias para aprender por sí solo de por vida, por lo cual, leer desde edades tempranas además de permitirle al niño ampliar su vocabulario, su conocimiento será obtenido de manera propia, respetando sus ritmos y tipos, facilitando su comprensión.

Ítem 2: ¿Crees que la lectura ayuda a aprender? ¿por qué?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Sí, porque nos ayuda a leer y a aprender cosas.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 2	Sí, porque cuando sea uno grande va a saber más de eso y va a saber el significado de las cosas.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 3	Sí porque leer me sirve mucho para acordarme cuando leo y para no leer muy suave.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 4	Sí, porque cuando uno sea grande pueda leer bien las cosas y no hacerlas mal.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 5	Sí, porque leer es algo importante.	F6	Agrado.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En este segundo ítem se resaltó la relevancia del aprendizaje significativo, el cual es definido por Oré (2016) quien resalta los postulados de David Ausubel al afirmar que dentro del aprendizaje significativo se relaciona el nuevo conocimiento con las estructuras cognitivas que ya tenía el sujeto. Entonces, el aprendizaje significativo se da como resultado de la lectura, pero hay que recordar que para que exista un buen proceso de lectura debe existir agrado por la misma y objetivos de lectura claros, que le permitan al estudiante expresarse de manera verbal o escrita eficazmente, atendiendo a lo entendido durante su lectura para poder identificar las características más importantes del texto.

Ítem 3: ¿Cómo te sentiste con las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Bien.	F6	Agrado.
SUJETO 2	Bien, feliz porque podía hacer las cosas.	F6	Agrado.
SUJETO 3	Bien, todo bien.	F6	Agrado.
SUJETO 4	Hoy fueron más divertidas, bien, me sentí bien.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Feliz.	F6	Agrado.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Dentro del tercer ítem se evidenció unanimidad en las respuestas de los sujetos encuestados, demostrando que las actividades desarrolladas han sido seleccionadas y ejecutadas de manera pertinente, buscando fortalecer los ambientes de aprendizaje sanos, tomando las afirmaciones de Vite (2014) al decir que éstos son los espacios en los que se desarrollan las actividades de aprendizaje, por lo cual, tener un buen ambiente de enseñanza y aprendizaje facilita el acto pedagógico en muchas instancias, debido a que es más sencillo que los estudiantes aprendan si se sienten una parte significativa del proceso, y no solo un receptor de los mensajes que el docente expone.

Ítem 4: ¿Qué fue lo que más te gustó de las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Me gustaron los animales del tablero para voltear.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 2	Cuando ordenamos el cuento.	M13	Actividades académicas.

SUJETO 3	Me gustó más la de la hoja de la granja.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 4	La de la copia de la granja.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 5	El cuento que tocaba ordenar.	M13	Actividades académicas.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

De la pregunta anterior se observó que a los estudiantes les llaman la atención las actividades relacionadas con el razonamiento, que requieren atención y que hacen que los estudiantes sean más conscientes de sus fortalezas y dificultades. Además, en dicho encuentro pedagógico la totalidad de las actividades se hicieron de manera grupal o en parejas, que de una u otra forma significan in pilar fundamental para el desarrollo del estudiante, ya que, como afirma Vivas, Arredondo, & Torras (2009, pág. 21) teniendo en cuenta los postulados de John Friedrich Herbert, quien a su vez plantea que los individuos existen en la medida en la que exista una comunidad que les dé sentido, lo cual, en otras palabras significa que el estudiante se desenvuelve, actúa y piensa en la medida en la que se sienta parte de su contexto inmediato, que sería el aula de clases y sus compañeros juegan un papel fundamental en el beneficio o la dificultad de dicho proceso, puesto que, al ser seres sociales los humanos siempre se encuentran en búsqueda de nuevas amistades, de nuevos círculos de confianza.

Ítem 5: ¿Cómo te gustaría que trabajáramos la comprensión lectora la próxima vez?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Que me saquen al patio.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 2	Un juego que se podían todos los niños como la papa caliente.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 3	Una canción.	L12	Actividades artísticas.

SUJETO 4	Me gustaría que hicieran más lecturas.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 5	Los dados.	G7	Actividades dinámicas.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Del ítem anterior se observó que existió una total diferencia en los deseos de los sujetos encuestados, lo cual demuestra la individualidad dentro del grupo, que es definida por Valencia (2013, pág. 6) como la afirmación del yo, es la extensión del ser humano, porque sí, el niño en sociedad tiene más sentido que solo debido a que le es más fácil conseguir nuevos propósitos, pero aunque se encuentre profundamente inmerso siempre lleva consigo sus intereses personales, sus creencias, la esencia que lo hace ser él y no otra persona, entonces, el estudiantes es en sociedad pero también es individualmente sociable, también se relaciona a partir de sus distinciones para encontrar un equilibrio entre la similitud y la diferencia.

Semana 3: Encuentro 2

Ítem 1: ¿Qué opinas sobre la lectura? Explícame en detalle.

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Yo leo con mi mamá en la tarde.	P16	Hábitos lector.
SUJETO 2	A mi casi no me gusta leer porque todo es de tareas.	K11	Incomodidad.
SUJETO 3	La lectura nos ayuda a entender.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 4	Leyendo aprendemos cosas nuevas.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 5	Sí yo leo, porque mi mamá me regaló un libro de cuentos para leer en la noche.	P16	Hábito lector.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En el segundo encuentro de la semana tres y respecto al primer ítem de la entrevista que se realizó se logró observar que los estudiantes reconocen la importancia de la lectura dentro de sus vidas cotidianas, y que algunos de ellos la ven como parte de su rutina, no obstante, también se observó en este encuentro y en algunos anteriores un nivel de desagrado por parte de algunos estudiantes, principalmente porque ven la lectura como algo netamente académico. Entonces, es posible inferir que lo que afecta mayormente por las percepciones de los alumnos, las cuales son definidas por Hinestroza (2020, pág. 49) como el significado que el sujeto le da a las situaciones, personas, aprendizajes y objetos para crear una relación entre la socialización y la interacción con lo que percibe, con relación con lo anterior, se manifiesta que se trata más de las experiencias pasadas que los estudiantes relacionan con el aprender que con el proceso mismo, por lo que se deben plantear dentro del aula lecturas llamativas.

Ítem 2: ¿Crees que la lectura ayuda a aprender? ¿por qué?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Sí, porque aprendemos cosas.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 2	Sí, porque sirve para uno saber de lo que habla.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 3	Sí, porque uno lee y puede aprender lo del otro año.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 4	Sí, porque uno tiene que leer para poder responder lo que le preguntan a uno.	D4	Aprendizaje Significativo.
SUJETO 5	Sí, porque uno aprende cosas que no sabía.	D4	Aprendizaje significativo.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En relación con este segundo ítem se estableció la importancia de la lectura en el aprendizaje en aspectos similares entre sí, pero que tienen pequeñas características que las vuelven diferentes, entonces se puede decir que leer es aprender, ya que, como afirma Vega

(2014, pág. 14) “leer es pensar, y pensar es interpretar”, entonces, leer enriquece la mente desde todos los aspectos posibles, ya que aumenta el vocabulario, agiliza la capacidad de respuesta de los individuos, mejora su memoria, su interpretación y su producción, entre otras cosas, por lo que, desde el punto de vista pedagógico es esencial tomar en consideración la importancia de las actividades de lectura propiamente dicha, de lectura recreativa y claramente de lectura relacionada con los ejes temáticos.

Ítem 3: ¿Cómo te sentiste con las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Bien, estuvo divertido.	F6	Agrado
SUJETO 2	Me gustaron las actividades que hicieron.	F6	Agrado.
SUJETO 3	Me sentí un poco estresado con la hoja.	K11	Incomodidad.
SUJETO 4	Bien, las actividades me gustaron.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Feliz y contento.	F6	Agrado.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

De la pregunta anterior se observó que existe un nivel alto de satisfacción respecto a las actividades realizadas, lo cual permite que los estudiantes las desarrollen de manera agradable y con iniciativa, y minimiza las probabilidades de que los estudiantes realicen las actividades solo por cumplir una tarea, lo cual es preocupante si esto se relaciona con los postulados de Durand & Huertas (2010, pág. 3) al afirmar que muchos de los estudiantes, quizás la mayoría solo tienen como motivación aprobar u obtener una buena calificación. Por lo anterior, el que los estudiantes demuestren una actitud positiva frente a las actividades significa que estas y que la manera en la que las investigadoras las desarrollaron fue pertinente para su grado de comprensión, tomando en consideración sus pre saberes, su vocabulario y sus intereses.

Ítem 4: ¿Qué fue lo que más te gustó de las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	La parte donde teníamos que armar el rompecabezas.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 2	Las preguntas y el rompecabezas.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 3	Cuando pusieron el cuadro con colores.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 4	El tablero de preguntas.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 5	La de los dientes, cuando mostraron los dientes.	G7	Actividades dinámicas.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Del ítem anterior se evidenció interés por las actividades relacionadas con las ilustraciones, las cuales fueron representadas de diferentes maneras, pero que se diseñaron buscando llamar la atención de los estudiantes, por tal razón Perales & Jimenez (2002, pág. 3) toma los postulados de Glenberg & Langston (1992) quienes afirman que las ilustraciones favorecen a los lectores en la construcción de un modelo mental mientras leen para mejorar su comprensión, de modo que el llevar este tipo de estrategias didácticas de manera colateral beneficia el desarrollo de competencias de comprensión lectora de los estudiantes por medio de la creación de puentes de relación de lo visto y lo leído.

Ítem 5: ¿Cómo te gustaría que trabajáramos la comprensión lectora la próxima vez?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Con música.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 2	Que pusieran una película con letras.	L12	Actividades artísticas.

SUJETO 3	No sé, como un cuento diferente.	Q17	Literatura.
SUJETO 4	Que nos trajeran para colorear.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 5	A mí me gustaría ver videos.	L12	Actividades artísticas.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Ahora bien, en este último ítem se observó que los estudiantes se sienten atraídos por las actividades dinámicas, artísticas y de literatura, pero, sobre todo, se encontró un nuevo interés que no se había tomado en consideración en las intervenciones anteriores, y se refiere al séptimo arte, o más concretamente al interés de los estudiantes por trabajar con recursos tecnológicos de video, caso interesante al tratarse de comprensión lectora, que es el eje central de este trabajo de investigación. No obstante, no deben ser necesariamente temas separados, ya que, como afirma Sanchez (2016, pág. 63) con el uso de videos o películas se busca que el estudiante analice una película como si estuviese leyendo un libro, es entonces, el uso de herramientas digitales, videos y películas una manera poco convencional de abordar las lecturas, de abordar la comprensión en aspectos de la vida cotidiana, dándole más utilidades.

Semana 4: Encuentro 1

Ítem 1: ¿Qué opinas sobre la lectura? Explícame en detalle.

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Me gusta, leo cuentos y todo eso.	F6	Agrado.
SUJETO 2	Si me gusta, leo cuentos.	F6	Agrado.
SUJETO 3	Yo opino que son buenas, me gustan	A1	Importancia.
SUJETO 4	Pues las siento como si fueran real, pero me divierten bastante.	P16	Hábito lector.
SUJETO 5	Pues muy divertida y además ahí pudimos aprender más cosas.	A1	Importancia.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Para la semana 4, en el en encuentro y con relación con el primer ítem se logró identificar que la totalidad de los sujetos sienten cierto tipo de relación positiva respecto a la lectura, y que, además, la incluyen como parte de sus rutinas diarias y reconocen la incidencia que tiene en sus vidas. Con relación a lo anterior, Ojeda (2017, pág. 3-4) acorde con Temas de educación (2011) sostiene que el apropiarse de la lectura amplía las posibilidades del sujeto, pues le permite al lector trasladarse al punto de vista del lector para formar sus perspectivas en base a las del autor, por lo cual, les permite a los estudiantes razonar yendo más allá de sus percepciones personales, para obtener una mirada holística de lo que lee.

Ítem 2: ¿Crees que la lectura ayuda a aprender? ¿por qué?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Sí, porque si uno lee aprende y el que no lee no aprende.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 2	Sí, porque enseña muchas cosas.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 3	Sí señora, porque si uno aprende a leer no va a sufrir cuando esté grande	B2	Interés.
SUJETO 4	Pues para mí en el futuro sí, porque a veces uno necesita por si le preguntan algo.	B2	Interés.
SUJETO 5	Sí, porque así podemos aprender nuevas letras y además las podemos encontrar mientras que vamos leyendo por la lectura.	D4	Aprendizaje significativo.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Con relación al segundo ítem, es interesante la percepción de los sujetos encuestados con la utilidad que podrían darle a la lectura dentro de los contextos personales de sus vidas, lo cual está relacionado con los planteamientos de Ministerio de Educación Nacional (2007) al afirmar que el aprendizaje está sujeto a la cotidianidad de los estudiantes, pues esto les da sentido y significado, entonces, el comprender lo que leen está sujeto también a la manera en la que se presentan los textos, a cómo se plantea el tema, a la relevancia y el interés que sienten los estudiantes al respecto, pues esto será lo que les permita comprender a largo plazo los diversos ejes temáticos, y desarrollar competencias para su desarrollo personal y académico.

Ítem 3: ¿Cómo te sentiste con las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Bien.	F6	Agrado.
SUJETO 2	Bien, estuvo bueno.	F6	Agrado.
SUJETO 3	Bien, me gustaron.	F6	Agrado.
SUJETO 4	Pues bien, las siento como si fuera jugar, así divertirme.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Divertida, feliz, emotiva.	F6	Agrado.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Respecto al ítem anterior, se observó que los estudiantes manifiestan agrado respecto a las actividades planteadas, lo cual sirve como método de retroalimentación de las actividades que se han venido desarrollando, teniendo en cuenta que Luna (2009, pág. 6) afirma que la retroalimentación ayuda a los individuos a observarse a sí mismos para comprender lo que está haciendo y cómo se está comportando, por lo cual, el observar una valoración positiva refleja que como investigadoras se han llevado a cabo las actividades de manera apropiada, potenciando las posibilidades de aprendizaje de los estudiantes.

Ítem 4: ¿Qué fue lo que más te gustó de las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	La del dado.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 2	La de los grupos, de leer.	H8	Trabajo en grupo.
SUJETO 3	La de los transportes. El dado y el tablero.	H8	Trabajo en grupo.
SUJETO 4	Cuando nos dividieron para adivinar lo que decía la hoja.	H8	Trabajo en grupo
SUJETO 5	La del dado.	G7	Actividades dinámicas.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Con relación a lo expuesto anteriormente, se manifestó un interés por el trabajo en grupo, independientemente de su variable didáctica, lo cual beneficia los procesos de apropiación del aprendizaje y refuerza la manera en la que interactúan, debido a que, como afirma May (2010, pág. 17) el trabajo en equipo requiere procesos de comunicación entre los miembros, para poder coordinar las percepciones y acciones individuales de los mismos, entonces, para que las actividades se den de manera óptima se requiere, por medio de la mediación pedagógica enseñarle a los estudiantes a comunicarse de manera asertiva, para que aporten desde su individualidad, pero respetando los criterios que como grupo han escogido.

Ítem 5: ¿Cómo te gustaría que trabajáramos la comprensión lectora la próxima vez?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Que hiciéramos como unos animales pero que los tapáramos y nosotros adivináramos los animales correctos.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 2	Jugar.	G7	Actividades dinámicas.

SUJETO 3	No sé, no sé.	K11	Incomodidad.
SUJETO 4	Me gustaría hacer más juegos divertidos, como lo de adivinar y las ruletas.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 5	Algo casi igualito a eso que hicimos un día, eso de poner los muñequitos así.	M13	Actividades académicas.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Con relación al último ítem del encuentro, se evidenció que existe interés por los juego de análisis en donde se le exige al estudiante prestar atención a los detalles para poder dar respuesta a los requerimientos que la actividad solicita, entendiendo que, como afirma la Ministerio de Educación Nacional (2009, pág. 87) el desarrollo de los niños en primera infancia es un proceso de cambio continuo de las competencias que adquieren y que requieren experiencias que les permitan obtener una visión de lo que es el mundo real, por lo cual, las actividades propuestas siempre tuvieron cierto nivel de dificultad para beneficiar el análisis de los estudiantes.

Semana 4: Encuentro 2

Ítem 1: ¿Qué opinas sobre la lectura? Explícame en detalle.

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Pues a mí me gustó porque es muy divertido así leer.	F6	Agrado.
SUJETO 2	La verdad yo leo en mi casa porque mi mamá me manda a hacer lo del colegio.	J9	Responsabilidad.
SUJETO 3	Sí me gusta leer, porque cuando uno lee se distrae.	F6	Agrado.

SUJETO 4	Sí leer me gusta para poder imaginar lo que estoy leyendo.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Pues yo leo las cosas de acá y eso, cuando me ponen tareas.	J9	Responsabilidad.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Con relación al segundo encuentro de la semana 4 y correspondiendo al primer ítem se observó que los sujetos encuestados encuentran agrado en su mayoría en relación con la lectura, y que, aunque en otros casos la vean más como un requerimiento igualmente se ve en el diario vivir de los mismos. Con relación a esto, Rodriguez (2016) afirma que la lectura enriquece la cultura de los niños, su lenguaje, su concentración, su memoria y su imaginación, por lo que, con ayuda de los padres o tutores se debe fomentar el hábito y el gusto por leer desde los primeros años, para que en el futuro encuentren en él disfrute.

Ítem 2: ¿Crees que la lectura ayuda a aprender? ¿por qué?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Pues claro, voy a aprender así a leer las cosas, y no estar deletreando las cosas sino a leer así bien.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 2	Sí, porque uno lee y sabe cosas nuevas.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 3	Sí, porque nosotros necesitamos leer para poder pasar los años.	C3	Utilidad.
SUJETO 4	Sí, porque uno sabe más cosas cada vez uno lee.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 5	Sí señora, porque cuando uno lee cosas interesantes pues aprende más y más para el otro día.	D4	Aprendizaje significativo.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Respecto al ítem anterior, se exhibió la consciencia respecto al aprendizaje que la lectura les prevé a los estudiantes, y a los seres humanos en genera. Ahora bien, dentro de los procesos formativos de enseñanza se necesita del acompañamiento docente, que estimule el desarrollo de capacidades por medio de la aproximación de los saberes, como se observa en el modelo de aprendizaje por andamiaje presentado por Lev Vygotsky, retomado por UNIR (2020) afirmando que dentro de esta teoría el se convierte en el propio protagonista de su aprendizaj, entonces, se trata de acompañar el aprendizaje, pero no de darle a los estudiantes las respuestas, sino guiarlos para que las consigan por sí mismos.

Ítem 3: ¿Cómo te sentiste con las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Pues bien, me pareció bien porque a mí me gusta así leer.	F6	Agrado.
SUJETO 2	Bien, me gustaron bastante.	F6	Agrado.
SUJETO 3	Sí me sentí bien, me gustó eso de uno ser detective.	F6	Agrado.
SUJETO 4	Chévere, me gustó.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Me sentí feliz.	F6	Agrado.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En relación al ítem número 3 se evidenció que los estudiantes se sintieron atraídos por las actividades, entendiendo que dentro del encuentro se establecieron momentos en los que cada uno de ellos podía sacar a relucir su imaginación y creatividad, lo cual beneficia el proceso debido a que, como expone Therién (2018, pág. 46) el texto, que es un tejido de palabras, cobra sentido a causa de la imaginación. Entonces, los textos que se diseñaron para los estudiantes, al ser pensados específicamente para ellos contienen una intencionalidad clara, no obstante, se ha

observado que lo expuesto tiene total veracidad debido a que, de una misma fracción se han encontrado distintas interpretaciones, las cuales atienden a los conocimientos, experiencias, percepciones y deseos de los estudiantes.

Ítem 4: ¿Qué fue lo que más te gustó de las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Pues la del ladrón, donde te preguntaban el nombre y tu ponías ahí.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 2	Lo de hacer el dibujo y lo de las cosas que tenemos que investigar.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 3	Cuando leímos la hoja.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 4	Lo de dibujar al ladrón.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 5	Eso que uno se ponía en la camisa que decía un apodo.	G7	Actividades dinámicas.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Con relación al presente ítem anterior, se evidenció que los estudiantes tienen, a modo groso, cierta inclinación por las actividades didácticas, las cuales han sido el foco central de este proyecto de investigación, que, según Gonzáles & Zeped (2016, Pág. 112), estas llevan consigo la actividad del profesor, los estudiantes, la organización de las actividades, las estrategias de aprendizaje y las maneras de aprender del estudiante, por lo que, a medida que se ha necesitado las actividades planteadas sufrieron pequeños cambios en pro del mejoramiento de la comprensión de los estudiantes respecto al eje planteado.

Ítem 5: ¿Cómo te gustaría que trabajáramos la comprensión lectora la próxima vez?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Pues algo divertido, tal vez dibujar, pintar con temperas o así.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 2	Pues me gustaría, aprovechando que no hemos tenido clase de educación física me gustaría que nos dieran cosas así para identificarse como esto.	L12	Actividades artísticas.
SUJETO 3	Algo así como un juego de correr o algo.	R13	Actividades motrices.
SUJETO 4	Me gustaría como una adivinanza.	M13	Actividades académicas
SUJETO 5	Algo como de leer más largo.	M13	Actividades académicas.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Así mismo, con relación al ítem 5 se observó que existe diferencia en casi todos los informantes claves encuestados, lo cual no es un suceso sorpresivo, entendiendo que los estudiantes poseen distintas maneras de comprender las cosas, lo cual está relacionado con la teoría de las inteligencias múltiples propuesta por Howard Gardner, y que fue retomada por Anquino (2015. pág. 5-6) al afirmar que los individuos tienen ocho maneras de conocer al mundo, pero su inclinación hacia una u otra radica en la manera en la que sienten más comodidad y el cómo la combinan para llevar a cabo diferentes labores, es entonces, la diversidad en las actividades diseñadas la cual asegura el aprendizaje, cuando menos en medida media de la gran mayoría de los estudiantes, o de la totalidad si es posible.

Semana 5: Encuentro 1

Ítem 1: ¿Qué opinas sobre la lectura? Explícame en detalle.

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Yo creo que leer es bueno porque le ayuda a uno a saber mejor las cosas.	A1	Aprendizaje significativo.
SUJETO 2	Pues está bien, uno a veces se divierte y a veces no, depende de lo que lo pongan a leer a uno.	B1	Parcial desagrado.
SUJETO 3	A mi si me gusta leer, porque uno tiene que leer.	C1	Responsabilidad.
SUJETO 4	Sí, leer es bueno para que uno crezca mejor.	A2	Aprendizaje significativo.
SUJETO 5	Pues sí, uno lee cuando lo mandan.	C1	Responsabilidad.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En el último encuentro realizado, y con relación al primer interrogante se observó que los estudiantes asocian la lectura con una actividad académica, que no es lo más positivo si de crear hábitos lectores para mejorar las competencias se refiere, por eso, Vargas (2018,pág. 2) afirma que se necesita un cambio conceptual, el cual se refiere a el resultado y proceso de transformación de las concepciones de los sujetos para facilitar los procesos de enseñanza y aprendizaje, lo anterior es indispensable para que los estudiantes aprendan, porque el primer paso que dificulta este proceso es el tener una mala relación con lo que se pretende mejorar.

Ítem 2: ¿Crees que la lectura ayuda a aprender? ¿por qué?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Sí claro profe, porque cuando uno lee se vuelve más fácil entenderle a usted lo que dice.	D4	Aprendizaje significativo.

SUJETO 2	Sí, porque si uno no lee siempre sabe menos y si a uno le preguntan no sabe.	C3	Utilidad.
SUJETO 3	Sí, porque uno aprendiendo conoce más cosas de las que uno sabía antes cuando no estaba leyendo.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 4	Sí, porque leer es bueno para saber más de lo que uno habla.	C3	Utilidad.
SUJETO 5	Sí señora, porque cuando uno sea grande si uno sabe leer bien entonces puede leer todo.	C3	Utilidad.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Respecto al ítem anterior, se evidenció que los estudiantes tienen una percepción positiva relacionada con la incidencia que tiene la lectura en su diario vivir, además, de que comprenden que las competencias que giran en torno a este proceso benefician su desarrollo integral, el cual es definido por el ICBF (2021, pág. 12) como un proceso de transformación compleja, que contribuye a la formación de la personalidad, la autonomía, y el sentir social, por ende, la labor docente debe garantizar la protección de los estudiantes en la medida de lo posible, protección y la comodidad para que estos se formen sintiéndose seguros.

Ítem 3: ¿Cómo te sentiste con las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Muy contento, porque a mí me gustan mucho los vaqueros.	F6	Agrado.
SUJETO 2	Bien, si me gustaron.	F6	Agrado.
SUJETO 3	Bien, estuvieron muy divertidas .	F6	Agrado.

SUJETO 4	Sí, pues a mí me gustó bastante.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Me sentí muy feliz, porque pudimos trabajar todos juntos.	F6	Agrado.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Respecto al ítem anterior, se estableció agrado por parte de los sujetos encuestados en relación con las actividades llevadas a cabo, adicionalmente, algunos de los informantes se mostraron melancólicos, teniendo en cuenta que dicha intervención fue la última, por lo que es posible afirmar que se logró crear un lazo afectivo en el aula, el cual es definido por Valencia, Tapasco, & Monsalve (2020) basándose en Calle (2013) como el nexo emocional que les permiten a las personas desarrollar sus dimensiones afectivas, por ende, el despertar en los estudiantes sensaciones positivas les permite, a mediano y largo plazo obtener una visión más personal y detallista del mundo, permitiéndose sentir y apreciar la belleza de las cosas, lo que disminuirá en gran medida sus niveles de frustración.

Ítem 4: ¿Qué fue lo que más te gustó de las actividades que realizamos?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Cuando mostraron el cartel ese de se busca.	G7	Actividades dinámicas.
SUJETO 2	Cuando nos reunimos con los otros para ordenar las letras	H8	Trabajo en grupo.
SUJETO 3	La hoja esa de se busca y las noticias.	M13	Actividades académicas.
SUJETO 4	Cuando buscamos las pistas con las letras.	H8	Trabajo en grupo.
SUJETO 5	Lo de las letras.	H8	Trabajo en grupo.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Con relación al cuarto ítem se evidenció que las actividades grupales son de especial interés para los estudiantes, lo cual es un factor positivo porque este tipo de actividades son imprescindible en la sociedad actual, debido a que, como afirma Mujica & Rodriguez (2003, pág. 2) cuando todos comparten una meta los resultados son altamente satisfactorios, entonces, esto tiene relación con los planteamientos de Solé, entendiendo que esta autora piensa que como lectores, es indispensable tener un objetivo para que la lectura esté encaminada hacia algo y tenga sentido.

Ítem 5: ¿Qué opinas de las actividades que hicimos, crees que te ayudaron?

SUJETO	UNIDAD TEXTUAL DE ANÁLISIS	CÓDIGO	CATEGORÍA
SUJETO 1	Que las actividades fueron muy divertidas y que si yo creo que si aprendí.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 2	Yo creo que estuvo todo bien, y que pudimos leer mucho para aprender así a entender y así.	D4	Aprendizaje significativo.
SUJETO 3	Que deberían venir más, porque es mejor leer así con juegos.	F6	Agrado.
SUJETO 4	Que fue muy bonito y que aprendimos todos con ustedes.	F6	Agrado.
SUJETO 5	Que me gustó porque no solo leímos, sino que también jugamos e hicimos cosas así de jugar.	D4	Aprendizaje significativo.

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Con relación al último ítem de la última entrevista realizada se evidenció que los estudiantes encuestados, y el grupo en general sintieron agrado con las intervenciones, y que, además, vieron a las investigadoras como docentes mediadoras, termino retomado por Rincón, (2009, pág. 5) al afirmar que el docente mediador ayuda al estudiante a cumplir el objetivo principal de la educación, que es el aprender a aprender, por lo cual, se buscó formar a los

estudiantes en pro de sus posibilidades, para brindarles nuevas manera de asimilar sus requerimientos académicos y potenciar sus habilidades con relación a todos los ámbitos en los que se desenvuelven.

Fase final (Evaluación)

Luego de culminar los encuentros pedagógicos estipulados para el desarrollo de este proyecto se realizó nuevamente la prueba diagnóstica, con el fin de evidenciar los niveles de comprensión lectora poseídos por los estudiantes al momento de finalizar las intervenciones, para, además, retroalimentar la labor de las investigadoras y determinar si se cumplieron los objetivos propuestos para este trabajo de investigación. Del mismo modo, y respecto a las pruebas el MEN (2006) afirma que "evaluar permite obtener información válida para optimizar los esfuerzos de mejora", entonces, la prueba realizada les permite a las docentes de aula seguir trabajando sobre la temática planteada, para que los estudiantes sigan formándose, entendiendo que el aprendizaje es un proceso continuo.

Del mismo modo, a continuación, se presentan los análisis individuales, por ítem, de dicha prueba.

Ítem 1: Lee el cuento dos veces. Colorea una manzana de las que se encuentran a la derecha cada vez que realices una lectura.

ESCALA	F	%
Correcto	20	90.90
Incorrecto	2	9.09
Total	22	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En relación con el primer ítem de la prueba aplicada se observó que el 90.90% de los estudiantes acataron las indicaciones del mismo, siendo esto esperado, si se toma en consideración que era algo que ya habían realizado y no requiere mayor razonamiento, así pues, respecto a seguir instrucciones, que es lo que aquí se plantea, Chávez (2017) expone que el compartir instrucciones requiere además del lenguaje verbal, movimientos, y gesticulaciones, por lo cual, en este y a lo largo de todas las intervenciones el uso de indicaciones fue fundamental para la comprensión de las actividades. Por otro lado, se observó que solo el 9.09% de los estudiantes no acataron a las indicaciones, lo cual representa un porcentaje realmente bajo que no

afecta en general los objetivos planteados, tomando en consideración que es realmente difícil obtener un margen de error nulo.

Ítem 2: A partir de la lectura que hiciste subraya con un color la respuesta correcta.

ESCALA	F	%
Correcto	15	68.18
Incorrecto	7	31.81
Total	22	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Del mismo modo, en el segundo ítem dio como resultado que un 68.18% de los estudiantes acertaron en el mismo, esto representa una mejoría de más del 40% respecto a la prueba diagnóstica, tomando en consideración que las preguntas planteadas en dicho ítem exigían comprender el texto en su sentido literal e inferencial. Por otro lado, se observó que el 31.81% de los estudiantes respondieron de manera incorrecta, lo cual es un porcentaje bastante alto que manifiesta la necesidad de seguir trabajando en estos aspectos a largo plazo, para mejorar el nivel del grupo, que demostró un potencial significativo y agrado por las actividades de lectura, siempre y cuando se presenten de manera dinámica.

Ítem 3: Responde las siguientes preguntas según el texto que leíste.

ESCALA	F	%
Correcto	17	77.27
Incorrecto	5	22.72
Total	22	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Ahora bien, en el tercer ítem, además de evaluar la comprensión de los estudiantes, se observó la capacidad de los mismos respecto al expresar sus ideas de manera coherente por medio de la escritura debido a que las preguntas eran de carácter abierto con la finalidad de observar la capacidad de producción textual de los mismos conforme a lo leído, lo cual es, de manera alterna un beneficio para fortalecer la lectura comprensiva, debido a que como afirma Pabon & Bastidas (2012, pág. 39) para poder adquirir competencias de escritura se deben promover habilidades como la coherencia y la cohesión de lo escrito, por ende, para escribir bien

hay que saber leer de manera apropiada, puesto que, quien lee y comprende puede manifestarlo en una oración o un texto, porque sabe de lo que se habla, tiene objetivos claros y comprende el porqué de dicho requerimiento. Entonces, se observó que el 77.27% de los estudiantes evaluados respondió, dentro del rango de lo esperado de manera correcta y solo el 22.72% no logró manifestar sus respuestas de manera pertinente dentro del lenguaje escrito.

Ítem 4: Colorea el circulo de color verde si es verdadero o rojo si es falso.

ESCALA	F	%
Correcto	21	95.45
Incorrecto	1	4.54
Total	22	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

En relación con ítem número 4 se obtuvo que el 95.45% de los estudiantes respondieron de manera correcta, lo cual no es extraño, tomando en consideración que dentro de este ítem se realizaron preguntas de lectura literal, que en palabras de Sánchez (2013) citado por Macías, Samiento, & Suarez (2015, pág. 5) lectura literal se refiere al proceso de comprensión de los mensajes fácilmente perceptibles en el acto de leer para interpretarlos de manera eficaz, por ende, si bien se necesita cierto nivel de comprensión no refiere un esfuerzo como el del ítem anterior. Consecuentemente, el que solo el 4,54% correspondiente a un estudiante haya respondido de manera errónea les permite a los investigadores evidenciar la pertinencia de las actividades planteadas.

Ítem 5: Escribe la enseñanza del texto y realiza un dibujo relacionado con él.

ESCALA	F	%
Correcto	13	59.09
Incorrecto	9	40.90
Total	17	99.99

Autoras: Rodríguez; Espitia; 2023.

Así pues, en el último punto se les pidió a los estudiantes que escribieran la enseñanza del texto y se evaluó dependiendo de qué tan cercana se encontraba la misma en relación con el tema

del texto planteado. Ahora bien, aclarado esto, se observó que el 53.09% de los estudiantes comprendieron de manera general el texto y su trasfondo, generando una moraleja pertinente si se saca a relucir que esta es definida por Dido (2009, pág. 25) como la tesis de la fábula expresada en un juicio, por lo cual, por medio de la misma se busca ver qué tan capaz es el lector de interpretar los objetivos de escritura del autor, y, además, de relacionarlos con su realidad. Por otro lado, se evidenció que el 40.90% respondió de manera errónea.

Análisis final

En el último encuentro realizado se les volvió a realizar a los estudiantes la prueba diagnóstica, en donde se evidenció una notoria mejoría por parte de los estudiantes en cuanto a sus niveles de comprensión lectora, demostrando a lo largo de las actividades y en la prueba misma el creciente interés por las lecturas preparadas, lo cual benefició de manera grata el ambiente en el aula. Adicionalmente, y en términos académicos los estudiantes en general mostraron una mejoría respecto a las dificultades presentadas en un primer momento.

Capítulo V

Conclusiones

En términos generales, del presente proyecto de investigación se concluyó que, de forma general, los estudiantes tienen un buen concepto de la lectura, pero que no suelen aplicarla a su diario vivir, lo cual evidentemente afecta sus competencias de comprensión lectora. No obstante, por medio de las actividades que se llevaron a cabo se mostró una mejoría significativa tanto de sus competencias, como del interés por la lectura misma, tomando en consideración que en el momento de realizar la prueba diagnóstica esta arrojó que más de la mitad del grupo poseía dificultades de comprensión en todos los niveles existentes. Por ende, a continuación, se presentarán las conclusiones correspondientes a los objetivos específicos planteados en un primer momento.

Así pues, con relación al primer objetivo, el cual decía "Identificar los niveles de comprensión lectora de los niños de 2° grado", como ya se mencionó, los estudiantes presentaban niveles bajos relacionados con la comprensión lectora y con la lectura misma, porque se enfocaban en terminar las cosas y no se daban el tiempo de comprender lo que se les pedía, además, no leían los enunciados, tarea que dificultó en gran medida la comprensión de las preguntas, y finalmente, no leían el texto más que de una manera superficial, por lo cual identificar los aspectos intrínsecos del texto les resultaba una tarea casi que imposible.

De igual forma, con relación al segundo y tercer objetivo, los cuales tenían como propósito "Diseñar estrategias didácticas basadas en los planteamientos de Isabel Solé para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de 2° grado" y "Aplicar las estrategias didácticas diseñadas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes de 2° grado", se elaboraron primeramente 8 actividades enfocadas en los planteamiento de Isabel Solé, específicamente en los 3 momentos de lectura que la misma plantea (antes, durante y después de la lectura), y estos se aplicaron en ocho intervenciones. Cabe resaltar que las actividades diseñadas sufrieron leves cambios a medida que los encuentros fueron dándose, buscando las estrategias didácticas más pertinentes para cumplir con los momentos estipulados por Solé y sus afirmaciones respecto a la mejoría de los niveles de comprensión lectora.

Finalmente, con relación al último objetivo planteado, el cual se refería a "Evaluar la pertinencia de las estrategias implementadas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en

los estudiantes de 2° grado” es posible afirmar que las estrategias establecidas fueron pertinentes y efectivamente mejoraron los niveles de comprensión lectora, puesto que se realizó por segunda vez la prueba diagnóstica y se encontró una mejoría significativa en las respuestas de los estudiantes objeto de estudio.

Recomendaciones

Para el desarrollo del presente proyecto de investigación se observó una gran variedad de percepciones distintas respecto a la lectura, la comprensión de textos y las competencias que cada uno de los estudiantes demostraron al realizar la prueba diagnóstica, durante las actividades realizadas y al momento de realizar la prueba final, por lo que se establecieron, de manera general las siguientes recomendaciones:

1. El proceso de formación respecto a las competencias de lectura, como bien lo es la comprensión de textos se fortalecen por medio del trabajo continuo con los estudiantes o sujetos lectores, de modo que se le recomienda a la institución educativa crear espacios de lectura recreativa con el fin de promover la autonomía en los estudiantes al momento de leer.
2. Adicionalmente, se les recomienda a las instituciones educativas que se generen estrategias de trabajo en torno a la comprensión de textos tomando en consideración los 3 momentos establecidos por Isabel Solé, con el fin de que el estudiante obtenga claridad respecto al por qué lee, para qué lee y qué lee, de modo que se facilite su comprensión.
3. Así mismo, se recomienda a los docentes encargados que se escojan temáticas que estén relacionadas con los intereses de los estudiantes, debido a que es esto facilitará la predisposición de los mismos respecto al proceso lector.
4. Finalmente, se recomienda a los padres de familia y/o tutores del estudiante que fomenten la lectura en casa, por medio de espacios en los que compartan con el menor a través de la lectura, entendiendo que la lectura es un medio para la creación y el fortalecimiento de vínculos afectivos si se da de manera amena.

Referencias bibliográficas

Acosta, G. (2017). *Aplicación de la estrategia antes, durante y después de Isabel Solé en la comprensión de textos narrativos.* Huánuco, Perú: Universidad Nacional Hermilio Valdizán. https://repositorio.unheval.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13080/2705/2ED.DP%20003%20A21.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Adina Cherem Hdz, C. G., & otros. (2017). https://campus.autismodiario.com/wp-content/uploads/2017/07/Vicario2.pdf

Aguillón, S. P. (2002). *Importancia de la motivación en el aprendizaje de los niños.* Chía: Universidad de la Sabana. https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/2105/121739.pdf?sequence

Anguita, J. C. (2003). La encuesta como técnica de investigación.Elaboración de cuestionarios y tratamientoestadístico de los datos (I). 152.https://core.ac.uk/download/pdf/82245762.pdf

Anquino, L. I. (2015). *La teoriía de las inteligenicas múltiples en educación.* México: Universidad Mexicana . https://unimex.edu.mx/Investigacion/DocInvestigacion/La_teoria_de_las_inteligencias_multiples_en_la_educacion.pdf

Arceo, F. D. (2002).http://investigacion.ilce.edu.mx/panel_control/doc/D%C3%ADaz-Barriga.pdf

Arocho, W. R. (1999). https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf

Asamblea constituyente de Colombia. (1991). https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf

Barroso, A. B., Barroso, R., & Parra, G. (2013). *Las dinámicas grupales y el proceso de aprendizaje* . México: IPN.

https://www.repositoriodigital.ipn.mx/bitstream/123456789/17489/1/978-607-414-401-7.pdf

Calvillo, E. M. (2011). *Validación y confiabilidad de las pruebas de opción múltiple para la evaluación de actividades* . Guanajuato: Centro de Investigación en Matemáticas . https://cimat.repositorioinstitucional.mx/jspui/bitstream/1008/245/2/TE%20373.pdf

Campaña Latinoamericana Por el Derecho a la Educación. (2015). https://redclade.org/wp-content/uploads/Las-Leyes-Generales-de-Educaci%C3%B3n-en-Am%C3%A9rica-Latina-y-el-Caribe-El-derecho-como-proyecto-pol%C3%ADtico.pdf

Campos, M. M., & Mújica, L. A. (2008). El análisis de contenido: una forma de abordaje metodológico. *Laurus*, 133. https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892008.pdf

Carmenza, B. P., & Daniela, P. L. (2016). http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/bitstream/20.500.12744/2554/1/Blanco_Pati%c3%b1o_2016_TG.pdf

Cassany, D. (2006). https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf

Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1998). *Enseñar lengua.* España: Graó. https://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/LEB0525/documentos/Ensenar_lengua-Daniel_Cassanyetal.pdf

Castro, R. D., Perez, J. A., & Cortina, M. D. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP caso específico del plantel n 172 de ciudad victoria, tamaulipas en alumnos de quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM* , 73-114. https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf

Chávez, N. J. (2017). Instrucciones en el aula. *Runin*, 18-21. https://revistas.udenar.edu.co/index.php/runin/article/download/6050/6750/

Colombia aprende. (2015). *Derechos básicos de aprendizaje*. https://www.colombiaaprende.edu.co/contenidos/coleccion/derechos-basicos-de-aprendizaje

Córdoba, A. Y., Pérez, B. A., & Ortiz, J. A. (2016). *El dibujo y la pintura como estrategia ludica apra el mejoramiento de la habilidad lectora en los estudiantes de*

grado primero del colegio Marco Antonio Carreño Silva . Bogotá: Fundación Universitaria Los Libertadores . https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/969/P%C3%A9rezP%C3%A9rezBerthaAlexandra.pdf

Daquilema, S. C. (2021). *ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS ACTIVAS Y COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN INTERCULTURAL GENERAL BÁSICA DEL CECIB NACIONES UNIDAS", TIXÁN.* Riobamba, Ecuador: Universidad Nacional de Chimborazo . http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/7920/1/DP.PED.DINT.%20TESIS%20FINAL-%20CAIZA%20DAQUILEMA%20SERGIO.%20Posgrado.pdf

Delia, C. C., Antonio, P. S., & Mayra, C. A. (2017).https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf

Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. (2012). Competencia lectora y aprendizaje. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50. https://rieoei.org/historico/documentos/rie59a02.pdf

Díaz, E. O. (2013). *Comprension lectora: marco teórico y propuesta de intervención didáctica.* Valladolid, España: Universdad de Valladolid. https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/3198/TFG-B.231.pdf?sequence=1

Dido, J. C. (2009). Teoría de la fabula. En J. C. Dido, *Teoría de la fabula* (págs. 1-27). Fundación el libro total. https://www.ellibrototal.com/ltotal/?t=1&d=7458

DOMINGUEZ, Y. P., & ORTIZ, I. M. (2019).http://www.enso.edu.co/biblionline/archivos/3035.pdf

Durand, A. A., & Huertas, C. A. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación de aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, ciencia, educación*, 5-14. https://www.redalyc.org/pdf/482/48215094002.pdf

ELENA, G. P. (2017). https://repositorio.upch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12866/3717/Desarrollo_GamboaPulido_Maria.pdf?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=Isabel%20Sol%C3%A9%20refiere

%3A%20%E2%80%9CLeer%20es,del%20texto%20que%20pretendemos%20comprender%E2%80%9D.

Elizalde, O. (2019). https://www.lamalditatesis.org/post/triangulacion-de-datos

Esguerra, P. G. (2009). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982010000100008#:~:text=Gagn%C3%A9%20(1985)%20define%20aprendizaje%20como,la%20reacci%C3%B3n%20a%20una%20situaci%C3%B3n

Faride, A., Lucero, C., Luley, D., & Moreno, H. (2018). *Leoteca como estrategia didáctica para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa San Isidro de Veracruz, Cumaral, Meta.* Villavicencio: Universidad Santo Tomás. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/38389/PROYECTO%20LEOTECA%20PARA%20CD%20%281%29%20%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Federación de enseñanza de CC.OO de Andalucía. (2011). La importancia de la lectura desde la infancia. *Temas para la educación*, 1-11.

Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2012). La lectura: base del aprendizaje. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 1-7. https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9626.pdf

Fernández, C. F., & Riquelme, A. D. (2022). Participación activa en clases. Factores que intervienen en la interacción de los estudiantes en clases online sincrónicas. *Información, cultura y sociedad* . https://www.redalyc.org/journal/2630/263070795007/html/

Finol, A. E. (30 de Junio de 2021). *Universidad Espiritu Santo*. La importancia del juego para mejorar el desarrollo de nuestro niños: https://uees.edu.ec/la-importancia-del-juego-para-mejorar-el-desarrollo-de-nuestros-ninos/

FORERO, L. M. (2019). https://repository.unimilitar.edu.co/bitstream/handle/10654/31929/TorresForeroLuisaMaria%202019.pdf?isAllowed=y&sequence=1

Franco, B. T. (2018).

http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11027/TO-22378.pdf?sequence=1&isAllowed=y

García, L. A. (2022). https://celee.uao.edu.co/antecedentes-de-investigacion/

García, V. R. (2011). *Las habilidades comunicativas con énfasis en el lenguaje oral en el niño de preescolar III del centro educativo mozart.* México.D.F: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de http://200.23.113.51/pdf/28367.pdf

Gertrudis, R. (2022). https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/5220/Riascos_Gertrudis_2022.pdf?sequence=1

Gómez, B. R. (2016). Una variante de la investigación acción educativa . *Revista Iberoamericána de Educación*, 4. https://www.researchgate.net/publication/267809118_Una_variante_pedagogica_de_la_investigacion-accion_educativa

Gomez, L. F. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de los Estudios Educativos (México)*, 96-126. https://www.redalyc.org/pdf/270/27012440005.pdf

Gonzáles, A. J., & Zepeda, F. J. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje . *EDUCATECONCIENCIA*, 106-113. http://192.100.162.123:8080/bitstream/123456789/1439/1/Las%20estrategias%20didacticas%20y%20su%20papel%20en%20el%20desarrollo%20del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje.pdf

Granata, M. L., Chada, M. d., & Barale, C. (2000). La enseñanza y la didáctica. Aproximaciones a la construcción de una nueva relación. *Fundamentos en huumanidades*, 41-49. Obtenido de https://www.redalyc.org/pdf/184/18400103.pdf

Guillar, M. E. (2009). https://www.redalyc.org/pdf/356/35614571028.pdf

Gutierrez, Y. S. (2018). https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2656/2018_Tesis_Solano_Gutierrez_Ingrid_Yajaira.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Hinestroza, D. P. (2020). *Percepción de los niños y niñas del grado quinto sobre el aprendizaje de la lectura en la institución educativa progresar de la ciudad de Medellín.* Medellin: Universidad Pontifica Boivariana. https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9390/Percepci%C3%B3n_ni%C3%B1os_ni%C3%B1as_aprenidizaje_lectura.pdf?sequence=1&isAllowed=y

HISPANTV. (2018). https://www.hispantv.com/noticias/cultura/368685/asia-india-leer-libros-tiempo

ICBF. (Noviembre de 2021). *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.* Desarrollo integral: https://www.icbf.gov.co/system/files/procesos/pu6.p_cartilla_desarrollo_integral_v1.pdf

ICFES. (2022). https://www.icfes.gov.co/web/guest/infografias2

ICFES. (2022).

https://www.icfes.gov.co/documents/39286/6158201/26_01_23_Lectura3_3579.pdf/a0a4b21d-73e4-b552-56df-32d9a7e8a1a4?version=1.0&t=1675272759975

ICFES. (2022). https://www.icfes.gov.co/documents/39286/6158201/26_01_23_Lectura5_3579.pdf/863d5b64-b5a6-7d60-0b5c-67fa174a6c56?version=1.0&t=1675272903606

Luna, P. Á. (2009). *La importancia de la retroalimentación en los procesos de evaluación* . Querétaro: Universidad del Valle de México. http://www.universidadcies.com/wp-content/uploads/2017/06/Avila_retroalimentacion.pdf

Macías, V. C., Samiento, Y. I., & Suarez, A. B. (2015). Enseñanza de literatura inferencial en resolución de problemas matemáticos en la nueva escuela. *Educación y ciencia*, 23-37. https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7982026.pdf

Márquez, M., & Valenzuela, J. (2018). *Leer más allá de las líneas. Análisis de los procesos de lectura digital desde la perspectiva de la literacidad.* Monterrey: Sinéctica. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2018000100012#B6

Martinez, L. A. (2007). *La observación y el diario de campo en la definición de un tema de investigación.* Lamart. https://www.ugel01.gob.pe/wp-content/uploads/2019/01/1-La-Observaci%C3%B3n-y-el-Diario-de-campo-07-01-19.pdf

MARTÍNEZ, M. (2006). https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf

May, E. D. (2010). *El trabajo en equipo como estrategia didáctica en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la escuela primaria.* Ciudad del carmen, campeche: Universidad Pedagógica Nacional. http://200.23.113.51/pdf/27833.pdf

MEN. (2006). *Altablero*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-107321.html

MEN. (Mayo de 2006). *Estándares básicos de competencias*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

MEN. (15 de Diciembre de 2017). *Mineducación*. https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/363861:Ministra-de-Educacion-presento-las-Mallas-de-Aprendizaje#:~:text=Las%20mallas%20de%20aprendizaje%20son,desarrollar%20actividades%20para%20este%20fin.

MEN. (07 de Febrero de 2017). *Proyecto Educativo Institucional*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/portal/secciones/Glosario/79361:PROYECTO-EDUCATIVO-INSTITUCIONAL-PEI

MEN. (22 de Agosto de 2018). *Serie de lineamientos curriculares*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

MEN. (2 de Abril de 2021). *Curriculo*. https://www.mineducacion.gov.co/portal/secciones/Glosario/79413:CURRICULO

MEN. (2022). *Derechos básicos de aprendizaje volumen 2.* https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Lenguaje-min.pdf

Ministerio de Educación. (1994). https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-86240_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación. (2006). https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

Ministerio de Educacion. (2016). https://colombiaaprende.edu.co/contenidos/coleccion/derechos-basicos-de-aprendizaje

Ministerio de Educación. (2017). https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Noticias/363861:Ministra-de-Educacion-presento-las-Mallas-de-Aprendizaje#:~:text=Las%20mallas%20de%20aprendizaje%20son,desarrollar%20actividades%20para%20este%20fin.

Ministerio de Educación Nacional. (Marzo/Mayo de 2007). *Altablero*. Lectura y escritura con sentido y significado: https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-122251.html

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia. Bogotá: Unidad de Educación para la Primera Infancia. https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf

Mogollón, R. B. (2018). *EL CUENTO COMO ESTRATEGIA PEDAGÓGICA PARA FORTALECER LA COMPRENSIÓN LECTORA, EN LOS ESTUDIANTES DE TERCER GRADO DEL COLEGIO CARLOS PÉREZ ESCALANTE DEL MUNICIPIO DE CÚCUTA NORTE DE SANTANDER.* Bucaramanga: Universidad Autónoma de Bucaramanga . https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2676/2018_Tesis_Rudy_Bibiana_Vera.pdf?sequence=12&isAllowed=y

Moreano, R. A. (2018). *ESTRATEGIAS SEGÚN SOLÉ PARA MEJORAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE 4° "U" PRIMARIA INSTITUCIÓN EDUCATIVA N° 1286-LA MOLINA-2017.* Lima, Perú: Univesidad Nacional Federico Villarreal . https://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13084/2360/Zamalloa%20Moreano%20Rosa%20Asunta.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Mujica, A. G., & Rodriguez, H. A. (2003). Acerca del trabajo en grupos o equipos. *SCIELO*, 1-21. http://eprints.rclis.org/5035/1/acerca.pdf

Muñoz, A. M., & Sánchez, C. A. (2021). https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/4175/Hurtado_Barahona_2021.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Muñoz, G. G. (2013). https://www.mep.go.cr/sites/default/files/documentos/evaluacion-diagnostica.pdf

Navarrete, J. M. (2011). Problemas centrales del análisis de datos cualitativos. *Revista Latinoamericana de datos cualitativos*, 50. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ProblemasCentralesDelAnalisisDeDatosCualitativos-5275948%20(2).pdf

Navarro, R. C. (2004). La inferencia en la comprensión lectora. *Escritura y pensamiento*, 9-24.

Núñez, A. S., González, P. A., & González, J. A. (2012). https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/106365/Comprension-lectora.pdf?sequence=3

OECD. (2018). https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf

OECD Library. (2019). https://www.oecd-ilibrary.org/sites/a89c90e1-es/index.html?itemId=/content/component/a89c90e1-es

Ojeda, M. N. (2017). La importancia del hábito de la lectura en niños de primaria menor. *Glosa Revista de Divulgación* .

https://static1.squarespace.com/static/53b1eff6e4b0e8a9f63530d6/t/5b2d7ded6d2a73e5fb52addb/1529708015031/Ens+3+Miriam+Ortiz.pdf

Oré, F. A. (16 de Marzo de 2016). *Horizonte de la ciencia* . El aprendizaje significativo y su relación con otras estrategias: https://www.redalyc.org/journal/5709/570960870014/html/

Pabon, M. O., & Bastidas, N. V. (2012). *La producción de textos como recurso didáctico para la escritura creativa* . Bogotá: Universidad Libre. https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8142/Monograf%C3%ADa%20PDF2.pdf?sequence=1

Paternina, A. G. (2021). *Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la aplicación "LEA".* Mompox, Bolivar: Universidad de Cartagena. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/TGF_%C3%81ngela%20Isabel%20Garc%C3%ADa%20Paternina.pdf

Peña, L. M. (2004). El arte en la educación de la primera infancia: una necesidad impostergable. *Educación*, 23-35. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-ElArteEnLaEducacionDeLaPrimeraInfancia-5056872.pdf

Perales, J., & Jimenez, J. d. (2002). *Las ilustraciones en la enseñanza-aprendizaje de las ciencias. Analisis de libros de texto.* Granada: Universidad de Granada https://www.raco.cat/index.php/Ensenanza/article/download/21826/21660

Pérez, G. E., & Ospina, P. G. (2009). http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982010000100008#:~:text=Gagn%C3%A9%20(1985)%20define%20aprendizaje%20como,la%20reacci%C3%B3n%20a%20una%20situaci%C3%B3n.

Ramirez, M. (2015). *La importancia del ambiente escolar en el rendimiento educativo en alumnos de secundaria, un estudio comparativo.* México: Universidad pedagógica nacional. http://200.23.113.51/pdf/31332.pdf

Ravela, P. (2006). *Fichas didácticas para comprender las evaluaciones educativas.* Montevideo : PREAL .

http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4999/Fichas%20did%c3%a1cticas%20para%20comprender%20las%20evaluaciones%20educativas.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Rekalde, I., Vizcarra, M. T., & Macazaga, A. M. (2014). https://www.redalyc.org/pdf/706/70629509009.pdf

Rincón, M. C. (2009). *El papel mediador del profesor en el proceso de enseñanza aprendizaje* . Tébar: Programa de integración de tecnologías a la docencia. https://nuestroscursos.net/pluginfile.php/4126/mod_resource/content/1/Elpapelmediadordelprofesor_Julio29%202016.pdf

Rios, G. I. (2013). *Proyecto de ley No. 130 de 2013 - Senado.* http://leyes.senado.gov.co/proyectos/images/documentos/Textos%20Radicados/proyectos%20de%20ley/2013%20-%202014/PL%20130-13%20S%20HABITO%20LECTOR%20Y%20ESCRITOR.pdf

Rodriguez Puerta, a. (2021). https://www.lifeder.com/niveles-lectoescritura/

Rodriguez, E. F. (3 de Febrero de 2016). *La importancia de la lectura en los niños*. CEIP LOS DRAGOS: https://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/edublog/ceiplosdragos/2016/02/03/la-importancia-de-la-lectura-en-los-ninos/

RomeroI, J. A., & LópezI, B. E. (2009). http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-75272009000100008

Ruiz, A. B. (2010). La fábula en la educación primaria. *Pedagogía Magna*, 19-26. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3391385

Sampieri, R. H. (2017). *Metodología de la investigación.* Mc Graw Hill. https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf

Sanchez, M. M. (2016). *El cine como estrategia metodológica de la comprensión lectora de estudiantes de 13 y 14 años del centro de desarrollo digital integral BO - 433 gestión 2015.* La Paz, Bolivia: Universidad Mayor de San andrés.

https://repositorio.umsa.bo/bitstream/handle/123456789/10894/CSMM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Santos, L. F. (2020). *fortalecimiento de la comprensión lectora en el área de ciencias sociales a través de una secuencia didáctica en estudiantes de cuarto grado de una institución pública de bucaramanga.* Bucaramanga : Universidad Autónoma de Bucaramanga. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/2020_Tesis_Luisa_Fernanda_Serrano_Santos.pdf

Sarmiento, B. M. (2022). https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/22340/1/UPS-CT009674.pdf

SARMIENTO, E. G. (2021). https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20187/1/UPS-CT009080.pdf

SARMIENTO, P. E. (2021). https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/20187/1/UPS-CT009080.pdf

Sautu, R., Boniolo, P., & Dalle, P. (2005). *Manual de metodología.* Buenos aires: CLACSO. https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/2014/DraSanjurjo/8mas/Ruth%20Sautu,%20Manual%20de%20metodologia.pdf

Skovmose, O. (2004). Escenarios de investigación. *Centro de investigación de aprendizajes de Dinamarca*, 111. http://funes.uniandes.edu.co/2004/1/Skovsmose2012Escenarios.pdf

Solé, I. (1987). *Infancia y aprendizaje.* Barcelona: Universidad de Barcelona. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LasPosibilidadesDeUnModeloTeoricoParaLaEnsenanzaDe-749227%20(4).pdf

Solé, I. (1995). *Estrategias de lectura.* Barcelona: Graó. https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf

Steve, R. L. (2015). *La comprensión lectora en educación primaria: importancia e influencia en los resultados académicos.* Castellón de la Plana: Universidad Internacional de la Rioja.

https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3411/LLORENS%20ESTEVE%2C%20RUBEN.pdf?sequence=1

talledo, J. (24 de Abril de 2012). *Universidad de Piura*. La ausencia de la lectura nos hace menos libres: https://www.udep.edu.pe/hoy/2012/04/la-ausencia-de-lectura-nos-hace-menos-libres/

Teresa, D. C. (2015). http://www3.uacj.mx/DGDCDC/SP/Documents/RTI/2015/ICSA/La%20ludica.pdf

Therién, G. (2018). Lectura, imaginación y memoria. En G. Therién, *Lectura, imaginación y memoria* (págs. 7-215). Cali: Universidad del Valle, Programa Editorial. https://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/handle/10893/18897/Lec_%20imaginacion_memoria.pdf?sequence=1

UNICEF. (2012). https://www.unicef.org/es/educacion

UNIR. (05 de Noviembre de 2020). *Teorias del andamiaje de Bruer y Vigotsky: características y aplicación*. UNIR: https://www.unir.net/educacion/revista/andamiaje-bruner-vigotsky/#:~:text=%C2%BFEn%20qu%C3%A9%20consiste%20la%20teor%C3%ADa,lo%20largo%20de%20su%20vida.

Uscanga, E. E., Vries, W. e., & Navarro, R. (2018). Relación entre la complejidad de una tarea y el seguimiento de instrucciones. *Revista Iberoamericana de Estudios en Educación*, 2-14. https://www.redalyc.org/journal/6198/619866978001/619866978001.pdf

Valencia, B. J., Tapasco, S. L., & Monsalve, L. G. (2020). *Revistas Unisimón*. Sobre el vínculo afectivo y los procesos de aprendizaje en niños de 7 a 9 años de edad: https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/3552/4751#:~:text=El%20v%C3%ADnculo%20afectivo%20es%20el,forma%2D%20un%20ejemplo%20a%20seguir.

Valencia, J. R. (2013). Individualidad y personalidad en la filosofía de Miguel de Unamuno. *FRANCISCANUM*, 51-79. http://www.scielo.org.co/pdf/frcn/v55n160/v55n160a03.pdf

Valle, A., González Cabanach, R., Cuevas González, L. M., & Fernández Suárez, A. (1998). https://www.redalyc.org/pdf/175/17514484006.pdf

Vargas, E. d. (2018). La situación de enseñaza y aprendizaje como sistema de actividad: el alumno, el espacio de interacción y el profesor. *Revista Iberoamericána de Educación*, 1-11. https://rieoei.org/historico/deloslectores/1306Vargas.pdf

Vasilachis, I. (2002). *Trabajo e informe: reflexiones epistemológicas a partir de la investigación empírica* . CEIL- CONICET. https://notablesdelaciencia.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/42597/Vasilachis1.pdf?sequence=5&isAllowed=y

Vega, C. F. (2014). *APRENDER A LEER, LEER PARA APRENDER: Construcción de competencias de comprensión lectora en estudiantes de educación secundaria, a través del sector de historia, geografia y ciencias sociales.* Chile: Universiad del Bio Bio. http://repobib.ubiobio.cl/jspui/bitstream/123456789/1677/1/Gonzalez_Vega_Carlos.pdf

Villalba, M. (2018). https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2680/2018_Tesis_Villalba_Santiago_Magreth.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Vite, H. R. (Julio de 2014). *Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo*. Ciencia Hausteca: https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html

Vivas, E., Arredondo, J., & Torras, V. (2009). Dinámica de grupos. En E. Vivas, J. Arredondo, & V. Torras, *Dinámica de grupos* (págs. 1-210). Barcelona: Eureca Media, SL. https://utecno.files.wordpress.com/2014/12/dinamica-de-grupos.pdf

YEPES, T. A., PUERTA, A. M., & MORALES, R. M. (2008). https://rieoei.org/historico/deloslectores/2541Alzate.pdf

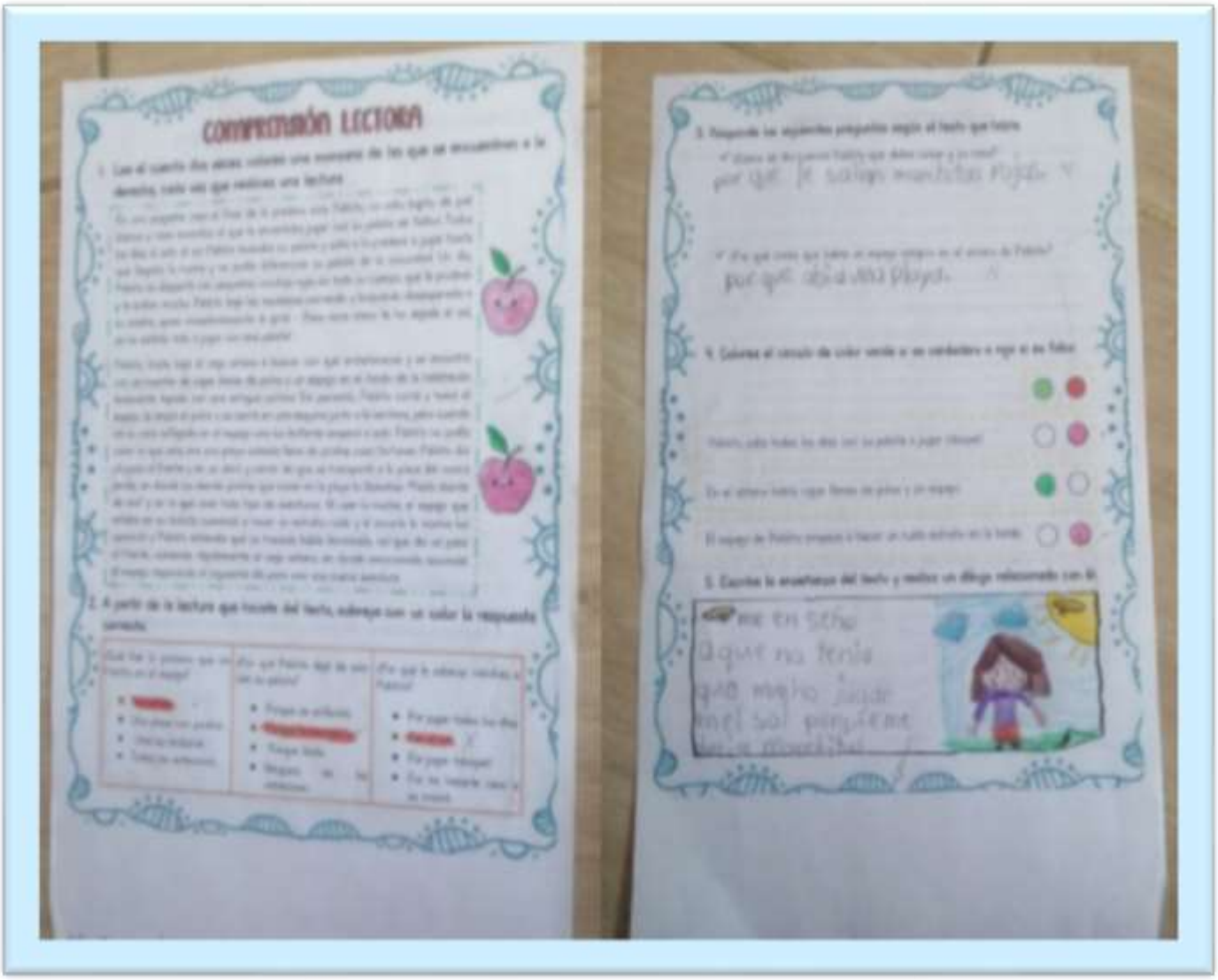
Zorrilla, J. P. (2005). EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA: . *Revista de educación*, 121-138. https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:40a833f1-db59-4b9d-984b-164ae496892e/re200510-pdf.pdf

Zuleta, E. (1982). http://www.ram-wan.net/restrepo/metodologia/zuleta_sobre%20la%20lectura.pdf

Zuleta, E. (2020). Elogio de la dificultad y otros ensayos. En E. Zuleta, *Sobre la lectura* (págs. 2-18). Bogotá: Planeta. http://www.ram-wan.net/restrepo/metodologia/zuleta_sobre%20la%20lectura.pdf

ANEXOS.

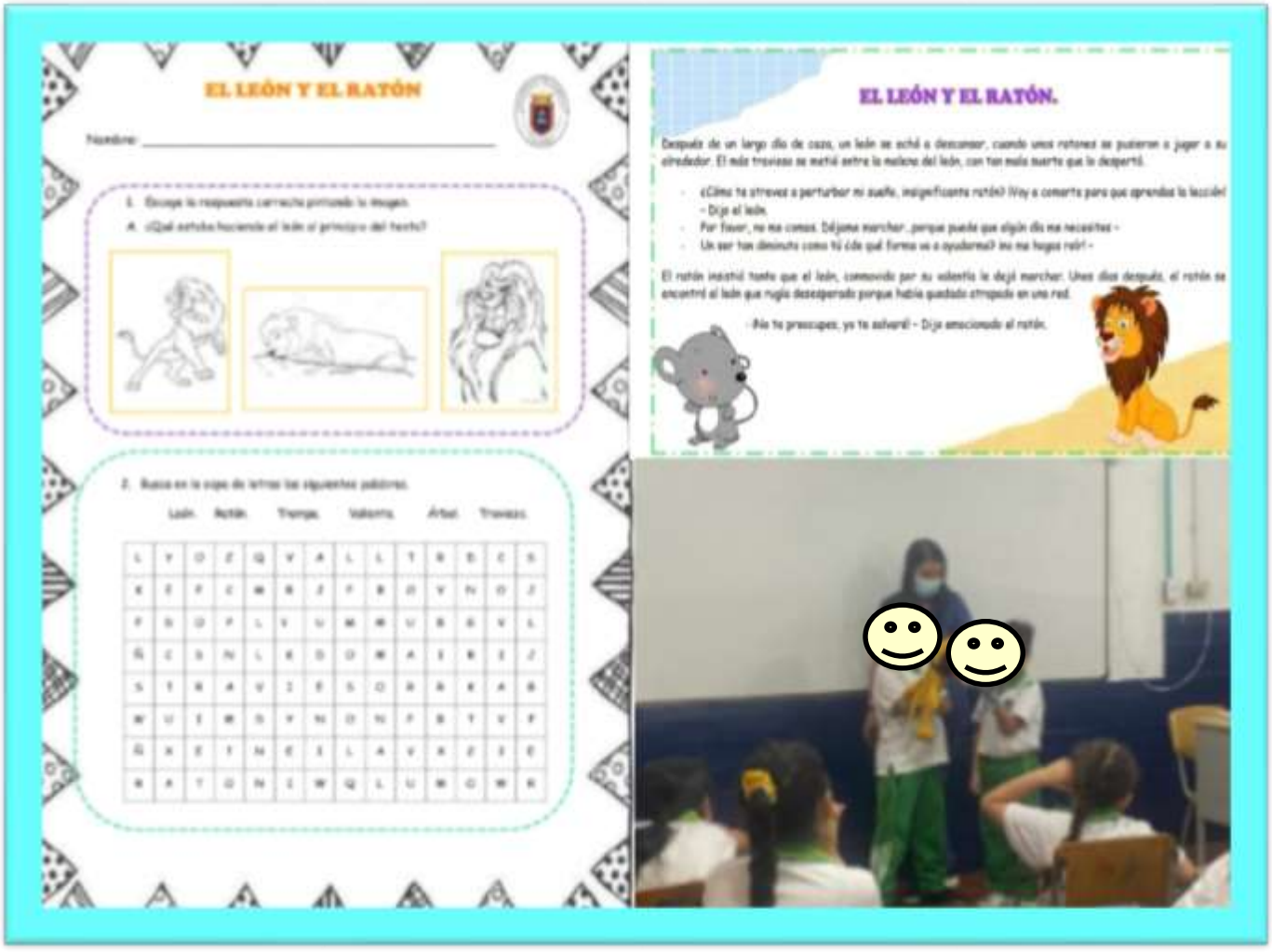
Diagnóstico



Semana 1: Encuentro 1



Semana 1: Encuentro 2



EL LEÓN Y EL RATÓN

Nombre: _____

1. Escoge la respuesta correcta pintando la imagen.

A. ¿Qué estaba haciendo el león al principio del texto?

2. Busca en la sopa de letras las siguientes palabras.

León Ratón Trampa Valiente Árbol Travesía

EL LEÓN Y EL RATÓN.

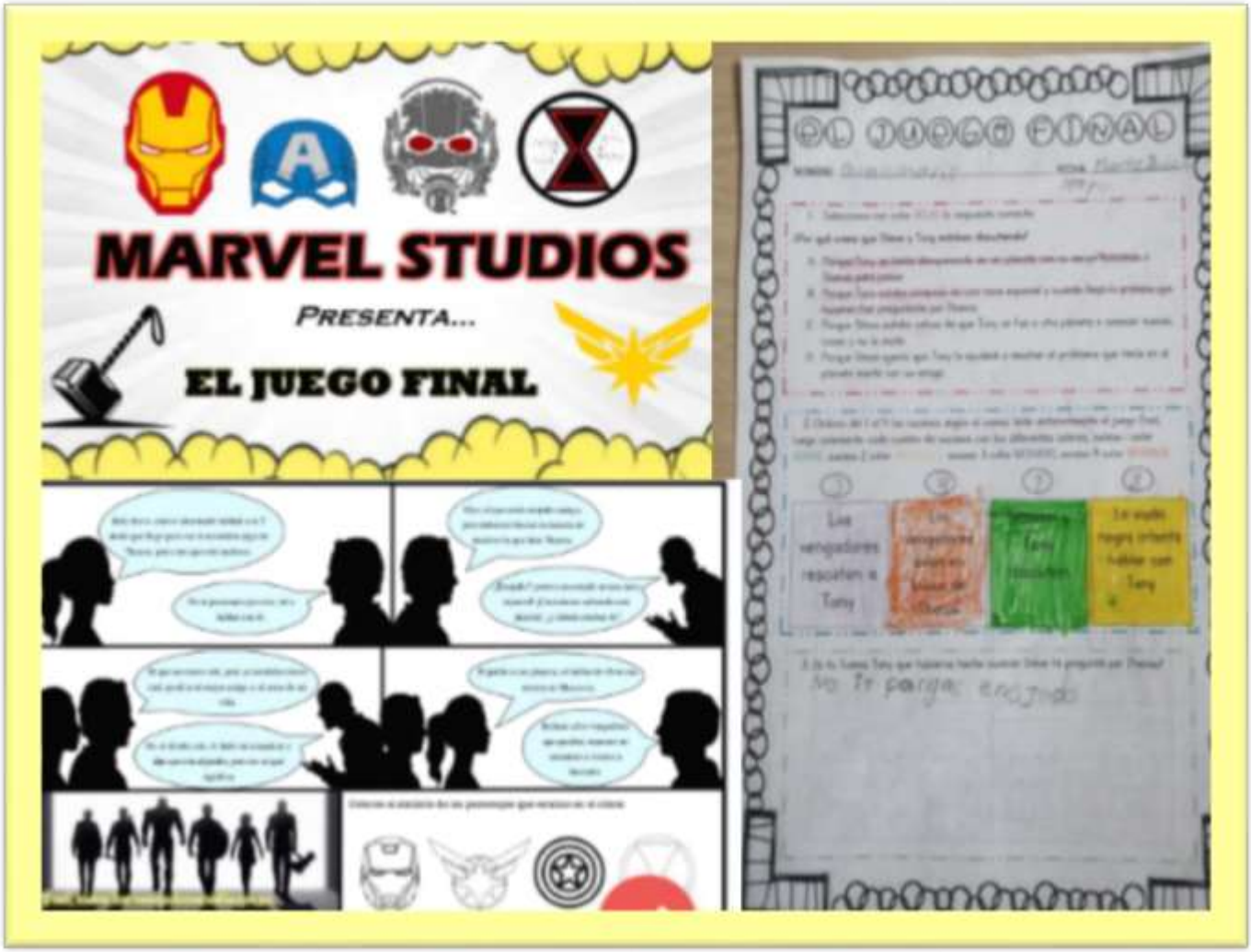
Después de un largo día de caza, un león se echó a descansar, cuando unos ratones se pusieron a jugar a su alrededor. El más travieso se metió entre la melena del león, con tan mala suerte que lo despertó.

- ¿Cómo te atreves a perturbar mi sueño, insignificante ratón? ¡Voy a comerte para que aprendas la lección!
- Dijo el león.
- Por favor, no me comas. Déjame marchar ,porque puede que algún día me necesites -
- Un ser tan diminuto como tú ¿de qué forma va a ayudarme? ¡no me hagas reír! -

El ratón insistió tanto que el león, conmovido por su valentía le dejó marchar. Unos días después, el ratón se encontró al león que rugía desesperado porque había quedado atrapado en una red.

- No te preocupes, ya te salvaré - Dijo emocionado el ratón.

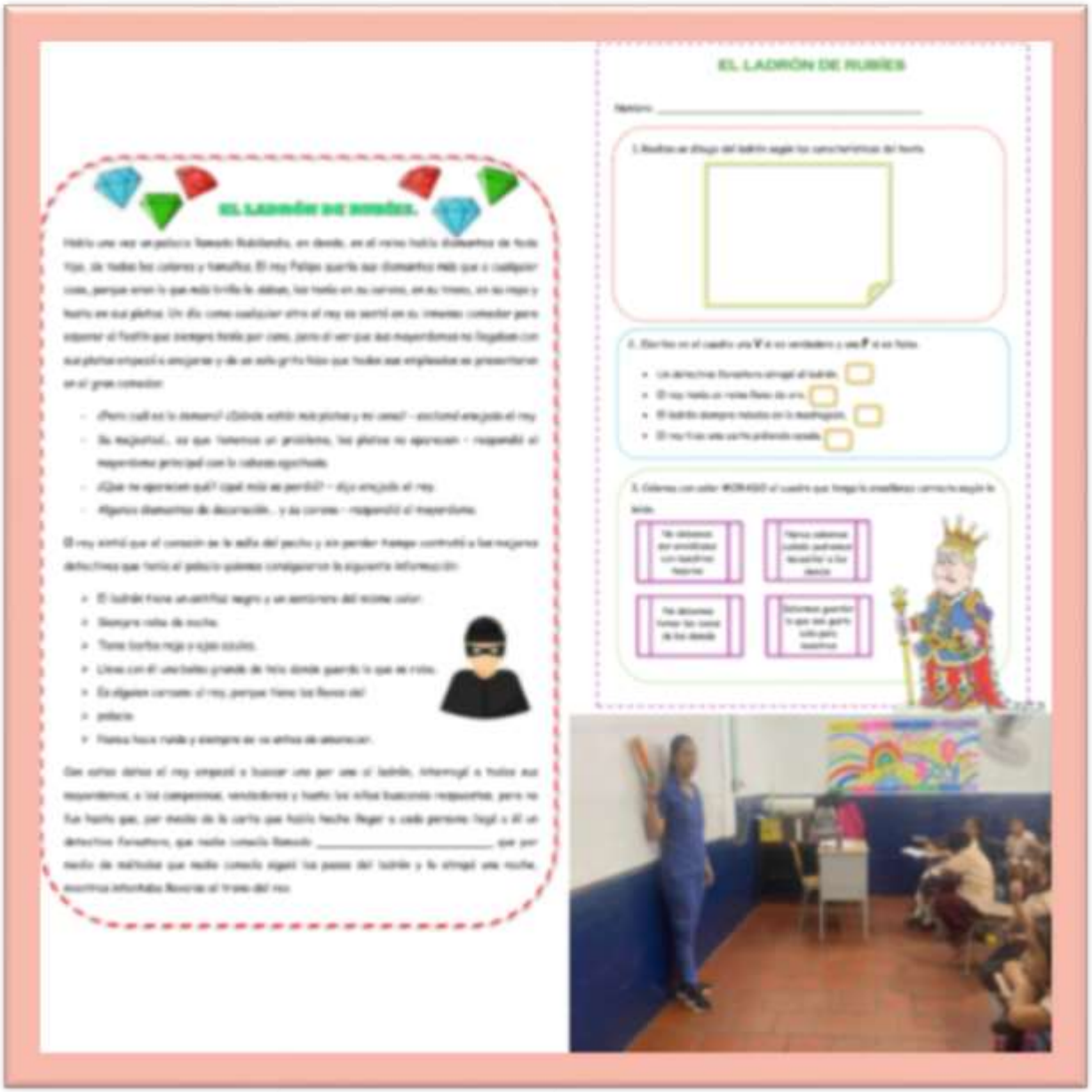
Semana 2: Encuentro 1



Semana 3: Encuentro 1



Semana 4: encuentro 1



Semana 4: encuentro 2



Semana 5: encuentro 1

