

Proyecto lector “sangre de campeón”, como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia lectora en grado 4° y 5°

Reader project "blood of champion", as pedagogical strategy to strengthen reading competence in grades 4 and 5

Rubiela Hernández Mantilla¹

Margely Hernández Mantilla²

Resumen

El presente artículo, muestra cómo la implementación del proyecto lector “Sangre de campeón” como estrategia de intervención educativa, permitió fortalecer la competencia lectora en los estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco, municipio de Sardinata, fomentando el hábito de la lectura en el ámbito escolar y familiar. Partió de la caracterización del proceso y del comportamiento lector de los estudiantes, permitiendo el diseño y ejecución de actividades que respondieron a las necesidades que en este sentido mostraron los estudiantes. La investigación fue de carácter cualitativo y estuvo orientada bajo la metodología acción participación lo que la enmarca en el paradigma sociocrítico.

El proyecto se centró en la consideración que la lectura es una competencia básica que contribuye tanto al desarrollo individual como social de la persona, se situó en el marco conceptual del modelo constructivista interactivo de la lectura donde “Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”. (Solé, 1992, p.17)

Palabras claves: Competencia lectora, proyecto lector, estrategias de lectura.

Summary

The present article shows how the implementation of the "Sangre de campeón" reader project as an educational intervention strategy has been able to strengthen reading competence among students of the fourth and fifth grades of the Educational Institution Alirio Vergel Pacheco, Sardinata municipality, Encouraging the habit of reading in the school and family. It started from the characterization of the process and the reading behavior of the students, allowing the design and execution of activities that responded to the needs that students showed in this sense. The research was qualitative and was oriented under the participation action methodology which frames it in the socio-critical paradigm.

The project focused on the consideration that reading is a basic competence that contributes to both individual and social

¹Docente licenciada en Educación básica con énfasis en Humanidades y lengua castellana, con especialización en recreación Ecológica y Social de la universidad Los Libertadores y candidata al título de Magister en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

² Docente licenciada en Ciencias Naturales con énfasis en Educación Ambiental del Instituto Superior de Educación Rural y candidata al título de Magister en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

development of the person, was placed in the conceptual framework of the interactive constructivist model of reading where "Reading is a process of construction of meanings to From the interaction between the text, the context and the reader. " (Solé 1992, p 17)

Keywords: Reading competence, reading project, reading strategies.

Introducción

Las dificultades en el desarrollo de la competencia lectora, se han evidenciado tanto en el ámbito internacional como en el nacional, así lo muestran los resultados de pruebas externas como PISA y PIRLS, donde nuestro país ha ocupado vergonzosos últimos lugares y los países de América Latina que se presentan en las pruebas, en general no han mostrado buen desempeño, resultados que se ha replicado en las pruebas de estado SABER, donde los desempeños, permiten identificar grandes falencias en el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes de las instituciones educativas. Este, es el caso que se presenta en la Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco, municipio de Sardinata, cuyos desempeños a través del tiempo han desmejorando en estas pruebas, como lo publican los reportes emitidos por el ICFES en los años 2014 y 2015.

En este orden de ideas, fue evidente, que en la institución educativa Alirio Vergel Pacheco, se requería de la puesta en marcha de un plan estratégico, que desde el área de lengua castellana ayudara al fortalecimiento de las competencias lectoras para dinamizar y motivar a niños y niñas a querer aprender. El diseño de este proyecto lector, partió de las expectativas e intereses de los niños, convirtiéndose en una estrategia para promover el gusto por la lectura, tomando como punto de partida las situaciones con las cual los estudiantes se sintieron identificados. De esta manera encontraron razones y motivos para practicar la lectura con más agrado, demostrando así que, es la estrategia ideal para el desarrollo de la competencia lectora, orientada de manera creativa; lo que ayudó sin duda a despertar una actitud positiva frente al acto de leer.

El proyecto lector "Sangre de campeón" es una propuesta que permitió sacar a flote los sentimientos y emociones de los estudiantes de manera constructiva, además de aportar al fortalecimiento de la competencia lectora, tuvo un impacto en la formación de valores, ayudando de esta manera en lo posible a transformar sus vidas, mediante espacios que contribuyeron a desarrollar habilidades para ser líder, autónomo, analítico, reflexivo y el mayor crítico de su propia existencia. Se inspiró, en la serie "Sangre de campeones" del escritor mexicano, Carlos Cuauhtémoc Sánchez, novela formativa que reúne muchos valores que la sociedad ha perdido con el paso del tiempo e indica que todos somos ganadores aunque las cosas a veces no nos salgan como queremos.

Por otra parte, el proyecto "Sangre de Campeón", además de fortalecer y reforzar habilidades en lectura, mostró un valioso contenido educativo formativo, que tiene como pretexto las experiencias vividas por personajes reales, situaciones similares a las que viven los estudiantes en su cotidianidad, despertando la atención y curiosidad de grandes y chicos, lo que hizo de este recurso literario, una gran atracción para los niños y niñas, que se vieron reflejados o identificados con algunas de ellas, brindándoles consejos prácticos y viables de aplicar en contextos reales, de tal manera que las situaciones que viven los personajes de esta historia, les permitió al estudiante reflexionar sobre su

propio actuar El aporte de éste proyecto, a la formación integral, es invaluable y se convierte en una oportunidad para orientar a los estudiantes en la construcción de su proyecto de vida..

Referentes teóricos

Partiendo de los planteamientos presentados en el Plan Nacional de Lectura y escritura (PNLE), donde se concibe la lectura como “un acto de construcción en el que, quien lee, pone en juego su recorrido, sus saberes y sus intereses para dar sentido a aquello que encuentra en el texto” (MEN, 2011, p.11), que los hace procesos individuales y particulares en cada caso, pues cada lector dio significado a la lectura desde sus percepciones que obedecen a las condiciones personales de cada uno de ellos. En este sentido, dentro de las orientaciones planteada por el Ministerio de Educación Nacional, (1998), en los lineamientos curriculares de lengua castellana, la lectura es definida como:

Un proceso significativo y semiótico, cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector. Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. (p.27)

En consideración a esto, la lectura es vista como un proceso social que permite entre otras cosas construir saberes, dar sentido y significado a las realidades personales y sociales que rodea al lector, permitiéndole a la vez asumir posturas frente a estas.

Desde esta perspectiva Solé (1992) considera que: “la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura”. (p.15) Bobbio, (2014). Asegura además que el desarrollo de la competencia lectora abarca tres aspectos fundamentales:

Aprender a leer: Leer para aprender, en cualquier ámbito académico o cotidiano, a lo largo de toda nuestra vida.

Aprender a disfrutar de la lectura haciendo de ella esa acompañante discreta y agradable, divertida e interesante que jamás nos abandona. (p.51)

Añade que en la lectura se desarrollan procesos que abordan la complejidad, pues involucra todas las dimensiones del lector:

Entender la lectura como una competencia compleja, en la que confluyen componentes emocionales, cognitivos y metacognitivos, estratégicos y automáticos, individuales y sociales, cuyo aprendizaje requiere de intervenciones específicas a lo largo de la escolaridad, es necesario para afrontar de manera realista y desprovista de ingenuidades simplificadoras el reto de formar ciudadanos lectores, capaces de utilizar la lectura para sus propósitos. (Solé, 2011, p.52)

La competencia lectora

La OCDE citado en Solé,(2012) en el marco de las pruebas PISA ha manejado como definición de la competencia lectora “[...] la capacidad de comprender, utilizar, reflexionar e interesarse por los textos escritos para alcanzar los propios objetivos, desarrollar el conocimiento y potencial personales, y participar en la sociedad” (p.49), dando así, a la lectura, una dimensión social, relacionándola como medio para el desarrollo personal y no solo una dimensión instrumental, como tradicionalmente se ha abordado.

Por su parte, Solé (1996) considera que la competencia lectora se va aprendiendo gradualmente, desde nuestra infancia y se va consolidando cuando inicia el periodo de escolaridad obligatorio. La autora expresa que existen innumerables factores que influyen, de manera significativa, para que la competencia lectora se pueda desarrollar exitosamente, algunos de ellos depende directamente del interior del lector, pero otros de ellos, del contexto que rodea al lector, ya que éstas son en su mayoría habilidades adquiridas y por ende el entorno influye notoriamente como facilitador u obstaculizador en el proceso.

De la misma manera, considera, que para adquirir esta habilidad se requiere de un proceso que va adquiriendo madurez, con el pasar del tiempo y de su práctica sistemática y permanente, según Solé (2012) su aprendizaje requiere:

Confinar el aprendizaje de esta competencia a la adquisición inicial de los debutantes es extremadamente restrictivo: es necesario aprender a leer, por supuesto. Pero también es necesario aprender a leer para aprender, para pensar, para disfrutar. En la época de la sobreinformación, saber leer con criterio, de forma inteligente y reflexiva es tal vez un bien máspreciado que nunca. Formar lectores equivale a formar ciudadanos que puedan elegir la lectura para una variedad de propósitos, que sepan qué leer y cómo hacerlo, que puedan utilizarla para transformar la información en conocimiento. (p.50)

Estrategias de lectura

Tomando en principio, la discusión sobre la necesidad de desarrollar estrategias de aprendizaje en la tarea del fortalecimiento de las competencias lectoras, no como única ruta para poder acceder al conocimiento, sino como posibles caminos que permitan responder a los retos y desafíos de la época, en este sentido, Solé (1998), en acuerdo con autores como Valls (1990), considera que las estrategias no se pueden ver como procedimientos específicos, como “recetas infalibles”, pues estos autores las ven como “... sospechas inteligentes, aunque arriesgadas a cerca del camino más adecuado que hay que tomar”.(p.59). Esta idea es sustentada por Niesbet y Shucksmith (1987) que otorgan a las macroestrategias un carácter de capacidad cognitiva de orden más elevado estrechamente relacionado con la metacognición (p.59).

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores, el término “estrategia de comprensión lectora” bajo el modelo interactivo, según Solé (1998) es visto como “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (p.59), Solé (1998), plantea que este concepto, implica procesos cognitivos y metacognitivos:

Lo que caracteriza a la mentalidad estratégica es su capacidad para representar y analizar los problemas y la flexibilidad para dar con soluciones. De ahí que al enseñar estrategias de comprensión lectora haya que primar la construcción y uso por parte de los alumnos de procedimientos generales que puedan ser transferidos sin mayores dificultades a situaciones de lectura múltiples y variadas. (p.60)

Siguiendo los planteamientos de Palincsar y Brown (1984) (citado por Solé, 1998) sugiere, que las actividades cognitivas que las estrategias lectoras deben activar son:

1. Comprender los propósitos explícitos e implícitos de la lectura. Equivaldría a responder a las preguntas. ¿Qué tengo que leer? ¿Por qué/para qué tengo que leerlo?
2. Activar y aportar a la lectura los conocimientos previos pertinentes para el contenido del que se trate. ¿Qué sé yo acerca del contenido del texto? ¿Qué sé acerca de contenidos afines que me puedan ser útiles? ¿Qué otras cosas sé que pueden ayudarme: acerca del autor, del género, del tipo de texto?
3. Dirigir la atención a lo que resulta fundamental en detrimento de lo que puede parecer trivial (en función de los propósitos que uno persigue) ¿Cuál es la información esencial que el texto proporciona y que es necesaria para lograr mi objetivo de lectura? ¿Qué informaciones puedo considerar poco relevantes, por su redundancia, por ser de detalle, por ser poco pertinente para los propósitos que persigo?
4. Evaluar la consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo y con lo que dicta el <<sentido común>> ¿Tiene sentido este texto? ¿Presenta coherencia las ideas que en él se expresan? ¿Discrepa abiertamente de lo que yo pienso, aunque sigue una estructura argumental lógica? ¿Se entiende lo que se quiere expresar? ¿Qué dificultades plantea?
5. Comprobar continuamente si la comprensión tiene lugar mediante la revisión y la recapitulación periódica y la autorregulación. ¿Qué se pretendía explicar en este párrafo- apartado, capítulo-? ¿Cuál es la idea fundamental que extraigo de aquí? ¿Puedo reconstruir el hilo de los argumentos expuestos? ¿Puedo reconstruir las ideas contenidas en los principales apartados? ¿Tengo una comprensión adecuada de los mismos?
6. Elaborar y probar inferencias de diverso tipo como interpretaciones, hipótesis, predicciones y conclusiones. ¿Cuál podrá ser el final de esta novela? ¿Qué sugeriría yo para solucionar el problema que aquí se plantea? ¿Cuál podrá ser –tentativamente- el significado de esta palabra que me resulta desconocida? ¿Qué le puede ocurrir a este personaje?. (p.63)

La autora, siguiendo estos planteamientos, considera que para referirse a estrategias de lectura, es posible tener en cuenta:

La situación educativa como un proceso de construcción conjunta Edwards & Mercer, (1988) a través del cual el maestro y sus alumnos pueden compartir progresivamente universos de significados más amplios y complejos, y dominar procedimientos con mayor precisión y rigor, de modo que unos y otros sean también progresivamente más adecuados para entender e incidir en la realidad -por ejemplo, para comprender e interpretar los textos que en ella se encuentran presentes (Solé, 1998).

Lo anterior, permite comprender la importancia que tiene el rol del docente como orientador del proceso educativo, pues siendo él quien planea dicha construcción conjunta, no puede desconocer la existencia y protagonismo del estudiante en el proceso educativo y la gradualidad que éste requiere. Esta “participación guiada”, como lo denomina Rogoff (s.f), es la que permite:

Que se ayude, en primer lugar, al alumno a contrastar y relacionar su conocimiento previo con el que le va a resultar necesario para abordar dicha situación. En segundo lugar, el alumno dispone desde el principio porque el profesor lo facilita de una visión de conjunto o estructura general para llevar a cabo su tarea. Son situaciones que, como tercera característica, presentan la de que en ellas se permite que el niño asuma la responsabilidad en su desarrollo de forma progresiva, hasta que éste se muestra competente en la aplicación autónoma de lo aprendido. (Rogoff, s.f, Citado en Solé, 1998, p.64)

Dentro del enfoque constructivista, los anteriores planteamientos, muestran el “andamiaje” propuesto (Wood, Bruner & Ross, 1976) donde “utilizan la metáfora del andamiaje para explicar el papel que tiene la enseñanza respecto del aprendizaje del alumno”. (Solé, 1998, p.65)

Por otra parte y atendiendo los componentes de la competencia lectora, en cuanto a velocidad, fluidez y comprensión, la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2010), plantea estrategias para mejorar cada una de estas dimensiones, que pueden aportar al fortalecimiento del proceso lector.

Inicialmente la SEP (2010) menciona las estrategias que hacen referencia a la velocidad lectora, sugiriendo que pueden ser actividades individuales, en las que la lectura en voz alta puede ser controlada por tiempo, para determinar las palabras leídas por minuto, lo que debe hacerse con regularidad para registrar avances. Recomienda también la lectura entre pares como una opción pertinente por cuanto favorece el desarrollo de competencias, de la misma manera, el localizar una palabra o determinada e información específica en el texto, contribuye paulatina y gradualmente con este fin. Eso sí, contrastando con la respuesta del grupo y verificando la realización de las actividades plantadas para monitorear permanentemente los desempeños de los estudiantes.

En lo relacionado con la fluidez de la lectura, que según la Secretaría de Educación Pública (2009) “es la habilidad del alumno para leer en voz alta con la entonación, ritmo, fraseo y pausas apropiadas que indican que los estudiantes entienden el significado de la lectura”. (Secretaría de Educación Pública, citado en García 2016, p.36), lo que permite que se pueda dar la comprensión lectora.

La Secretaría de Educación Pública (2009) citando a García 2016, propone que para fortalecer la fluidez de la lectura es recomendable que los estudiantes escuchen de manera cotidiana, varias formas de leer en voz alta, participen en clubes y diversas actividades de lectura

Cuando se lea, tratar de dar expresión a la voz para que se comprenda el sentido de la lectura: dramatizar los diálogos; ajustar el ritmo a la acción de la historia; subrayar los sentimientos expresados; seguir el sentido que marcan los signos de puntuación, en los momentos más emocionantes, leer más despacio o más de prisa, según haga falta, para crear una atmósfera de suspenso y acrecentar el interés; ajustar el ritmo, el tono y el volumen a las necesidades del relato, etc. Es importante motivar a los alumnos a no desesperarse si al principio no pueden, permitir que continúen con la práctica y así cada vez lo harán mejor (Secretaría de Educación Pública, 2016).

Referente a la comprensión lectora, concepto discutido con anterioridad, la Secretaría de Educación Pública, (2010) considera que este componente de la competencia lectora:

Es la habilidad del alumno para entender el lenguaje escrito, implica obtener la esencia del contenido, relacionando e integrando la información leída en un conjunto menor de ideas más abstractas, pero más abarcadoras, para lo cual los lectores derivan inferencias, hacen comparaciones, se apoyan en la organización del texto, etcétera.(p.6)

Dicho proceso, como lo plantea Solé, implica una interacción entre el texto, el lector y el contexto, en la que influyen innumerables aspectos que varían para cada lector.

Para el desarrollo de esta habilidad, la Secretaría de Educación Pública (2009) plantean algunas estrategias puntuales que propician su fortalecimiento, dentro de las que están: seleccionar textos que respondan a los intereses y expectativas de los lectoras, darles diversas variedades de textos para que escojan el que más les gusta, relacionar la lectura con otras formas del lenguaje, orientar el proceso de comprensión mediante preguntas que les permitan predecir el contenido de los textos y hacer anticipaciones, aceptando las construcciones de significados que elaboren, combinar lectura en voz alta y lectura silenciosa, cambiar parte de las historias, relacionar el contenido de las lecturas con sus vivencias, definir claramente el propósito de la lectura, permitir el trabajo entre pares y pequeños grupos que les permita enriquecer sus significados mediante la discusión con otros y los procedimientos que realizó para encontrarlos; intercambiar con algún adulto opiniones e inquietudes de lo leído, elaborar dibujos dramatizaciones y otras actividades que les permitan reforzar el proceso de comprensión.

Proyecto lector “Sangre de campeón”

En principio, en este apartado es conveniente definir que el proyecto lector se refiere a una intervención educativa concreta, conformada por un conjunto de estrategias pedagógicas ideadas para mejorar la competencia lectora, y el hábito lector de los estudiantes. Parte de una caracterización del proceso lector y con base en ella se plantearon las estrategias pedagógicas que permitieron superar las deficiencias encontradas, involucrando al entorno familiar, escolar y por supuesto a los estudiantes y docentes

La competencia lectora, es una capacidad esencial e imprescindible en el mundo de hoy, para que los estudiantes puedan integrarse exitosamente a la sociedad de la información y la comunicación, puedan llegar a empoderarse y de ésta manera realizarse como personas y profesionales. En esta tarea las instituciones educativas deben utilizar todas las estrategias posibles para desarrollar el hábito lector.

Dentro del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE), se conciben como fines fundamentales para la formación de lectores tres elementos: las prácticas de la lectura en su vida académica, en el ámbito social y, también, en lo íntimo, en la experiencia estética del lector en su encuentro con la lectura y el goce de ésta, esto siguiendo la propuesta de Pérez (2010)

Esta estrategia pedagógica, fue diseñada desde el área de lengua castellana, se inspiró en la obra “Sangre de campeón” del escritor mexicano, Carlos Cuauhtémoc Sánchez, novela formativa que reúne muchos valores que la sociedad ha perdido con el paso del tiempo. Pretendió contribuir al fortalecimiento de la competencia lectora en los niños de los grados de 4° y 5° de la IEAVP; desarrollando tres fases: La fase exploratoria, en la que se hizo el diagnóstico y la caracterización del proceso lector como también del comportamiento y hábitos que los estudiantes han desarrollado frente a la lectura. La segunda fase de diseño, donde con base en un marco teórico se diseñaron las estrategias proponiendo actividades didácticas, dinámicas y lúdicas que además de despertar el gusto por la lectura, el placer de leer, buscaron fomentar una educación de valores y potenciar el desarrollo de proyectos de vida exitosos, que puedan llegar a mejorar las condiciones de vida de los estudiantes y finalmente la fase operativa en la que se le dio especial atención a los tres momentos de lectura

propuestos por solé en el marco teórico: Antes, durante y después de la lectura

Metodología

La investigación que permitió implementación del proyecto lector “Sangre de campeón” como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de la competencia lectora en los estudiantes de los grados cuarto y quinto de la Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco, se realizó bajo los parámetros de la investigación cualitativa, partiendo de los datos estadísticos obtenidos en la fase exploratoria, con la intención de abarcar todos los elementos involucrados en la competencia lectora y la complejidad que caracteriza al proceso lector.

Se desarrolló bajo el paradigma sociocrítico, teniendo en cuenta que éste permite intervenir directamente en situaciones para transformarlas en beneficio de la población sobre la que tiene impacto, que según Alvarado & García (2008) “tiene como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuesta a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros” (p. 190). El método que orientó el proceso investigativo fue la investigación-acción, donde se reconocieron las etapas exploratoria, diseño y operativa, mediante las cuales se planearon y desarrollaron estrategias dentro del proyecto lector con el fin fortalecer las competencias lectoras en los grados cuarto y quinto de la institución Alirio Vergel Pacheco.

La unidad de análisis estuvo conformada por 55 niños y niñas entre los 8 y 13 años de edad, que integran el grupo de estudiantes de los grado cuarto y quinto de primaria, los cuales fueron tomados en su totalidad como muestra,

La recolección de la información, inicialmente, se realiza mediante la aplicación de una prueba de caracterización elaborada por el ICFES (2015) que es un instrumento estandarizado para valorar la velocidad, fluidez y calidad de la lectura, como también el nivel de comprensión lectora de los estudiante, posteriormente la aplicación de una encuesta adaptada de la presentada por la UNESCO (2014) permitió conocer el comportamiento, la actitud y los hábitos que los estudiantes han desarrollado frente a la práctica de la lectura. Por otra parte se diligenciaron listas de cotejo y rúbricas para hacer seguimiento al desempeño y avances alcanzados en el proceso lector durante la intervención, mediante la observación participante se realizaron diarios de campo de las prácticas pedagógicas que permitieron mediante el diligenciamiento de matrices definir las categorías y el comportamiento de estas durante el desarrollo de la propuesta de las estrategias del proyecto lector.

Resultados y discusión

Los hallazgos encontrados en la investigación se relacionan teniendo en cuenta la secuencia en que se fueron desarrollando las actividades, iniciando así con la etapa exploratoria o diagnóstica en la que se aplica una prueba estandarizada para identificar algunas características del proceso lector, el momento (pre- test) de la cual fue posible obtener los siguientes datos:

En cuanto a la categoría general proceso lector en la fase diagnóstica referente a la categoría axial velocidad lectora, (Figura 1), fue posible reconocer que los estudiantes ubicados en los niveles óptimo y rápido corresponde al 14%, de la muestra, los cuales superan las 85 palabras leídas por minuto y con mayor frecuencia el 86% se ubican en los niveles lento y muy lento sin superar las 84 palabras por minuto, lo que demuestra que la mayoría de los estudiantes, presentan debilidades significativas en este componente pues no alcanza la velocidad promedio que un estudiante en estos grados de escolaridad debe manejar. Los hallazgos en este componente, influyen de manera significativa el proceso de comprensión, pues las dificultades en la decodificación de un texto influyen el proceso de comprensión, aunque es claro que esta categoría no es el único condicionante para la comprensión lectora. En este sentido Solé (Citado en García 2016) dice que “decodificar no es leer, pero para leer es necesario decodificar” (p. 33), por lo tanto la buena decodificación se hace indispensable en el desempeño lector. “En el modelo interactivo se insiste en que la enseñanza de la decodificación debe llevarse a cabo en el seno de actividades significativas para el alumno”. (Solé, 1987, p.5)

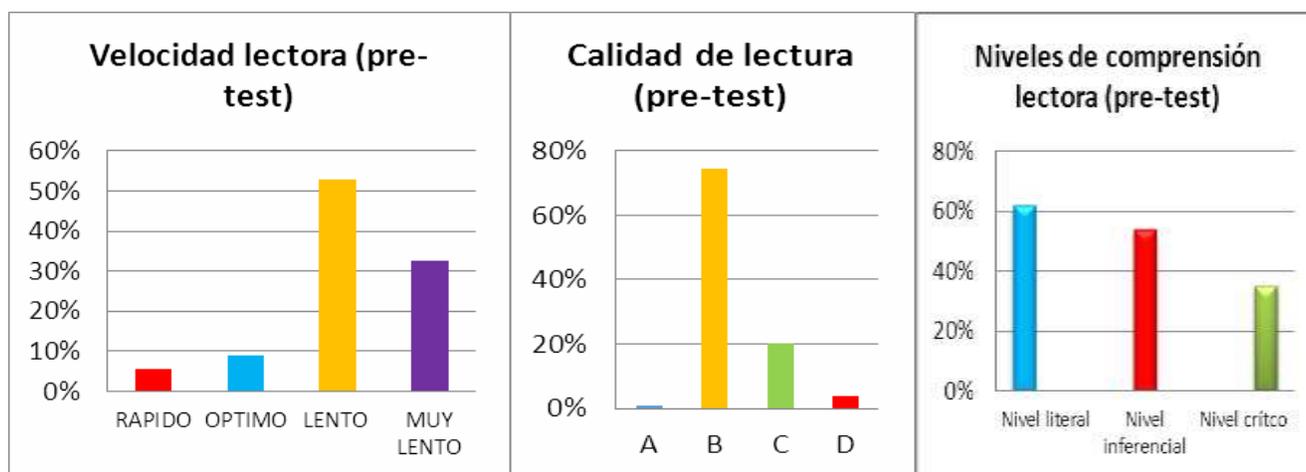


Figura 1. Velocidad, calidad y comprensión lectora en la prueba diagnóstica

Dentro de esta misma etapa diagnóstica después de analizar los resultados obtenidos en la prueba de caracterización aplicada, las categorías fluidez y calidad de la lectura (figura 1) donde los estudiantes que alcanzaron el nivel ideal en la categoría fluidez y calidad lectora fue solo es del 4%, indicando que este porcentaje de estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta una entonación adecuada al contenido, respeta las unidades de sentido y la puntuación y muestra pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento). El 20% de los estudiantes alcanza el nivel C lo que significa que presenta una la lectura por unidades cortas, uniendo palabras para formar oraciones con sentido, hace pausas, pero tiene errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento) y entonación. En los niveles A y B donde los estudiantes leen sin pausas ni entonación; lee palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido (oraciones), se encuentra el 76% que corresponde a la mayoría de los estudiantes de la muestra. Este panorama del desempeño lector permite visualizar serias dificultades en la lectura de éste grupo de alumnos, lo que permite especular que los estudiantes no entienden el

significado de la lectura, fenómeno que sin duda, repercute en todo el proceso educativo y el desempeño académico de los estudiantes, entendiéndose que:

la lectura fluida no puede convertirse en una simple y monótona actividad de decodificación y reconocimiento de palabras, sin aporte de pensamiento estratégico alguno sobre lo que el estudiante está leyendo, y lo que es más importante, sobre cómo está leyendo. Este es el atributo diferencial de una lectura fluida, el secreto, el punto en el que la fluidez lectora conecta directamente con la comprensión a través del componente prosódico, como la mejor herramienta estratégica para que el estudiante ponga el foco de atención en el significado a través del fraseo y la expresión adecuada del texto que lee. (Calero, 2014, p.35)

En concordancia con el autor, la capacidad de comprensión está directamente relacionada con la con la fluidez, considerándola como un atributo estratégico en la construcción del significado que atribuye a lo que se lee.

Por otra parte, analizando los resultados, en cuanto a la categoría general comprensión lectora (Figura 1), en la prueba de caracterización se visibiliza que el 62% de los estudiantes alcanzan el nivel más básico que es el literal, quedando un 38% de estudiantes que ni siquiera logran llegar a este nivel mínimo de comprensión, también llama la atención que del 62% de estudiantes que alcanza el nivel literal solo logra llegar al nivel crítico un 35%, mostrando así las debilidades en el proceso lector, también se puede observar, que el nivel de logro de comprensión lectora va descendiendo gradualmente en la medida en que va aumentando la complejidad del proceso, estableciéndose así, una relación inversamente proporcional, dejando claro que es necesario, enseñar la comprensión lectora, aplicando estrategias que puedan ayudar a los estudiantes en su mejoramiento del desempeño lector. El proceso de la comprensión en el modelo interactivo, requiere según Solé (1987) “enseñar a hacer hipótesis sobre el texto; enseñar a verificarlas; diseñar actividades dirigidas a que los alumnos perciban sus errores o falta de comprensión, instruirlos en la comprensión de esos errores”. (p.10)

En un segundo momento del presente análisis, mirando los resultados obtenidos en la categoría general hábito lector, con los resultados obtenidos en la encuesta aplicada para reconocer las actitudes y comportamiento lector en los estudiantes, que:

Pretende auscultar la pluralidad de prácticas de lectura e identificar el rol de los diversos actores sociales y contextos en los procesos de adopción de comportamientos y de evolución de las prácticas, así como entender el entramado de factores sociales, culturales y económicos que interactúan con las motivaciones personales y con los colectivos identitarios para configurar los comportamientos de consumo cultural. (CERLAC, 2014, p.15)

Para entender mejor estos resultados, es necesario abordar el comportamiento lector como “la expresión social de la forma en que una persona representa y practica la lectura en el contexto de la cultura escrita que lo acoge” (Álvarez, D., 2006, citado en UNESCO, 2014 p.24-25), que de cualquier manera, es importante tenerlo en cuenta, a la hora de realizar estudios sobre el desempeño lector en cualquier población, dada la influencia que este llegara a tener sobre el objeto de estudio.

El comportamiento lector representa las intrincadas relaciones que se construyen en el modo de ser o actuar del lector, es decir, la relación del carácter del lector con las ocasiones para leer que se manifiestan en las prácticas de lectura. En consecuencia, la significativa representación de la lectura en la vida de los sujetos explica ciertas características del comportamiento lector, como su disposición a la lectura, sus inclinaciones, intereses, sentimientos, valoraciones y demás actitudes que se adoptan frente al texto escrito. (CERLAC, 2014, p. 22)

Analizando la información recolectada en este sentido, fue posible identificar en la autopercepción que los estudiantes tienen sobre sus habilidades para comprender textos (Figura 2) el 50%, creen que su nivel de comprensión es básica o mínima, convirtiéndose en el indicador con mayor recurrencia y el 42% consideran que su nivel es satisfactorio o avanzado, el restante 8% respondieron que no comprenden lo que leen, esto muestra que los estudiantes se sienten inseguros de sus habilidades lectoras y reconocen las debilidades que tienen en este aspecto, lo que puede ser el punto de partida para un proceso metacognitivo que conlleve a un trabajo de fortalecimiento de dichas dificultades, el cual “retoma la opinión personal de los estudiantes, para determinar el grado de autoconcientización y autorregulación en el uso de las estrategias metacognitivas dentro de los procesos comprensión” (Velandia, 2010, p.3)

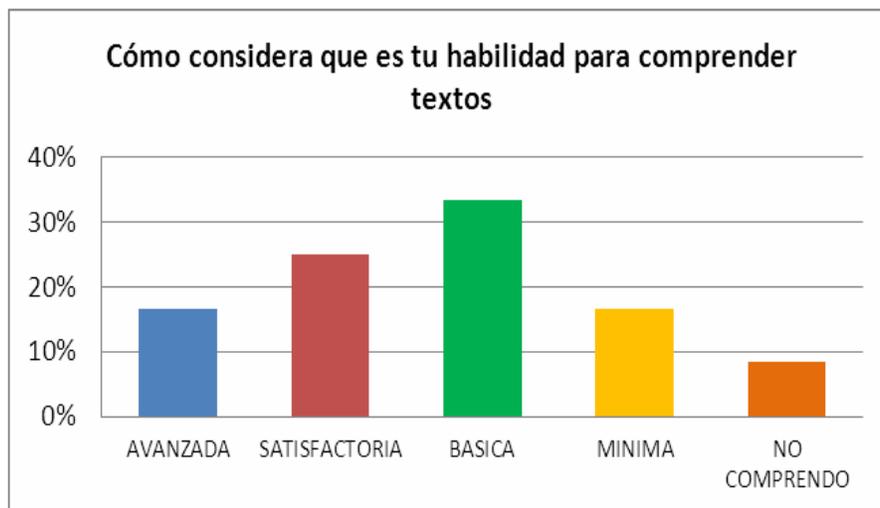


Figura 2. Autopercepción del nivel de habilidad para comprender textos

Por otra parte, al ser analizada la información recolectada en relación a hábitos, motivos y dificultades que los estudiantes tienen para leer, al indagar sobre las actividades que practican en su tiempo libre (Figura 3), se encontró que los estudiantes respondieron con mayor recurrencia que 67% prefieren ver televisión, el 50% leer, el 34% escuchar música y un 30% salir con amigos. Lo anterior evidencia que los niños prefieren ver televisión que leer, sin embargo la práctica de la lectura está sobre otras opciones como escuchar música, salir con los amigos y otras que mostraron menor recurrencia. Cabe agregar que este comportamiento obedece en la mayoría de los casos a los hábitos que el niño ha desarrollado, siguiendo patrones culturales de su entorno familiar.

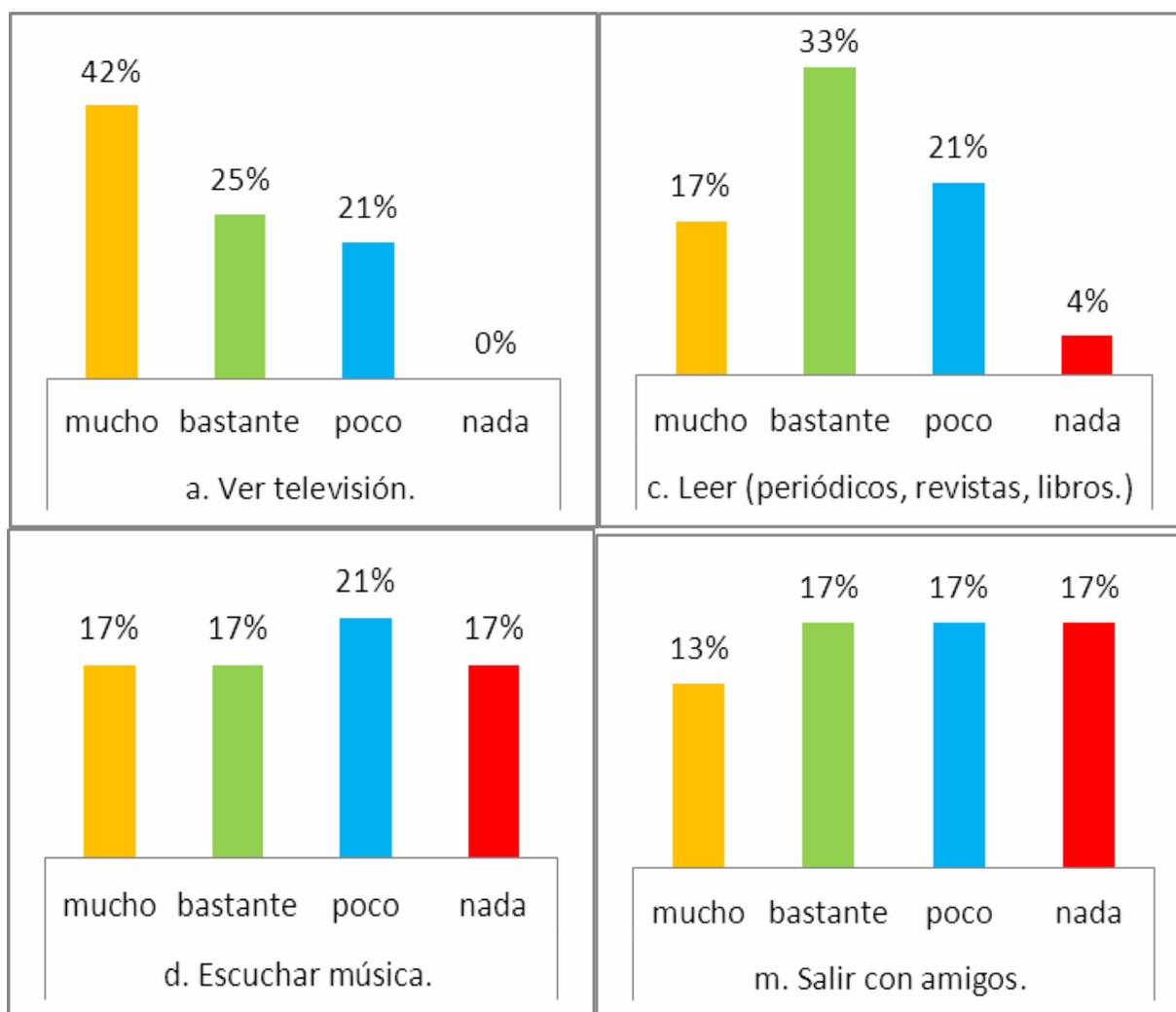


Figura 3. Actividades que realizan los estudiantes en su tiempo libre

Al mismo tiempo, se pudo identificar que dentro de las principales razones que los estudiantes tienen para leer diariamente (figura 4), se encuentra que el 75% lo hace por razones de estudio, en segundo lugar el 63% por cultura general seguido del 45% que dice hacerlo por otras razones. Así mismo se encontró que dentro de las razones que nunca son tenidas en cuenta para leer esta en un 25% el crecimiento y la superación personal, el 23% los motivos religiosos, con 22% la actualización y la cultura general, en última instancia relacionan que el 8% nunca lee por gusto o placer.

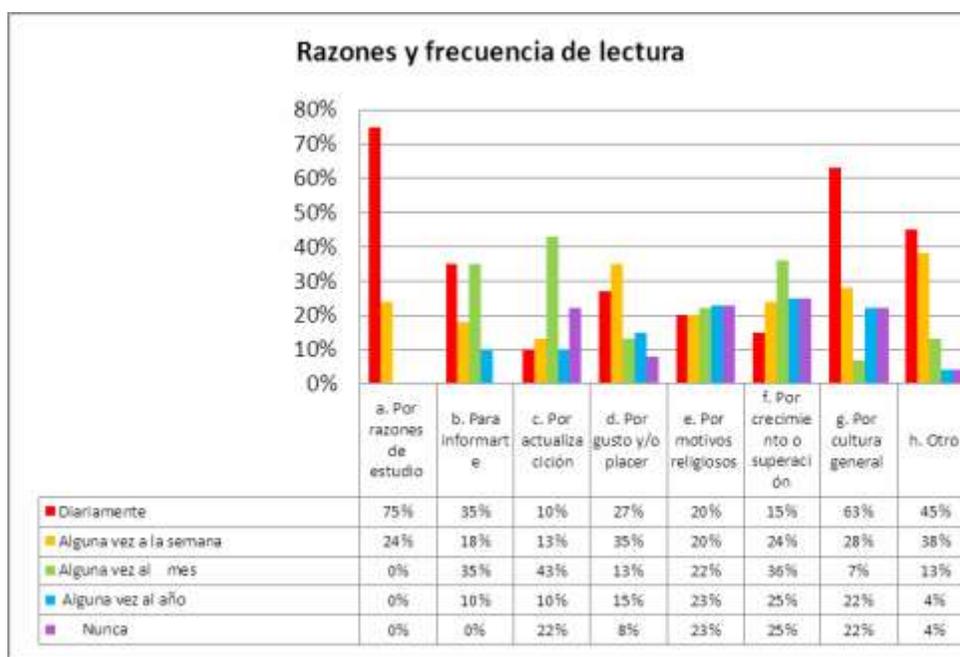


Figura 4. Razones y frecuencias de lectura de los estudiantes

Respecto a lo que motiva a los niños y niñas a leer, el 83% respondieron que leen para aprender, solo el 8% respondieron que leen para divertirse, lo que permite ver que vinculan la lectura con la acción educativa y posiblemente no se les ha inculcado en su contexto familiar la lectura como acción recreativa, el 4% leen para mejorar en el estudio y el 4% lo hacen para fortalecer su cultura general. (Figura 5)

Los lectores más motivados son los que probablemente leen más y más seriamente, con lo que se incrementa su competencia y su habilidad. Recíprocamente, el aprendizaje y la percepción de competencia aumentan la motivación, así que con frecuencia los estudiantes que aprenden son los más motivados, los que se implican más en la lectura. Nos encontramos, así, en un círculo positivo que nos hace ver que si bien la motivación influye en la lectura, también el hecho de leer y de hacerlo bien – para uno mismo y para los demás– influye en la motivación. (Solé, 2009, p.56)

En consecuencia de lo expuesto por la autora, la motivación juega un papel protagónico en el desarrollo de la competencia lectora, pues en la medida que el lector esté motivado se aumenta su desempeño, siendo así, la motivación llega a ser una estrategia pedagógica viable a la hora de fortalecer los procesos de comprensión de lectura.

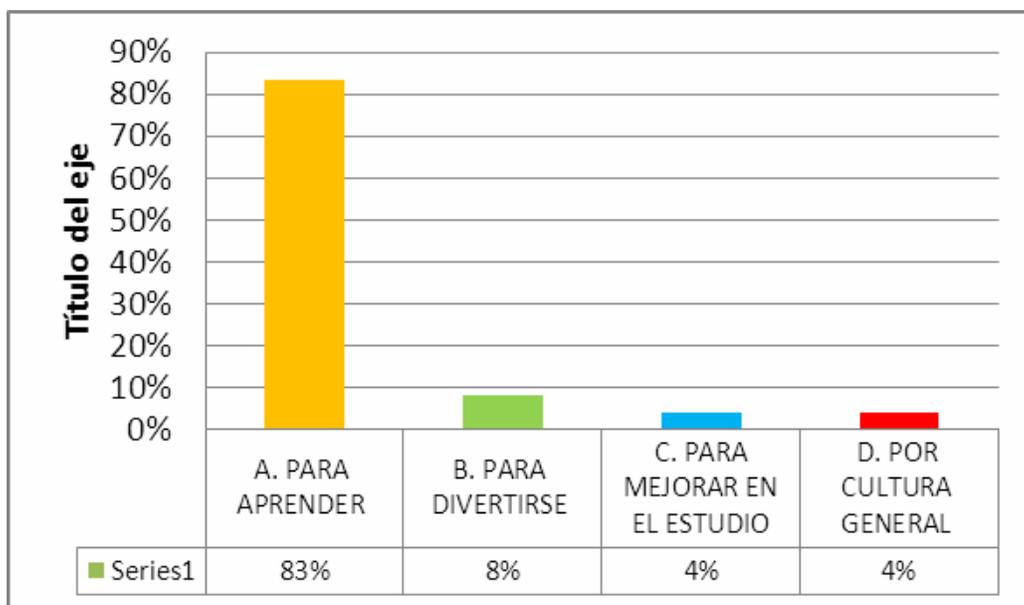


Figura 5. Razones que le motivan a leer

En esta misma línea, al indagar si realizan la lectura por gusto o por necesidad, se obtuvo que entre los que practican mucho la lectura el 35% dicen que lo hacen por gusto y el 48% por necesidad y dentro de los que muestran poco gusto por la práctica de la lectura se encuentra el 43%, por otra parte el 22% aseguran practicar poco la lectura por necesidad (Figura 6). Según lo anterior es notorio que los estudiantes encuentran poco gusto por la práctica de la lectura y que en su mayoría la realizan por necesidad, hecho que posiblemente pueda estar influyendo en su desempeño lector.

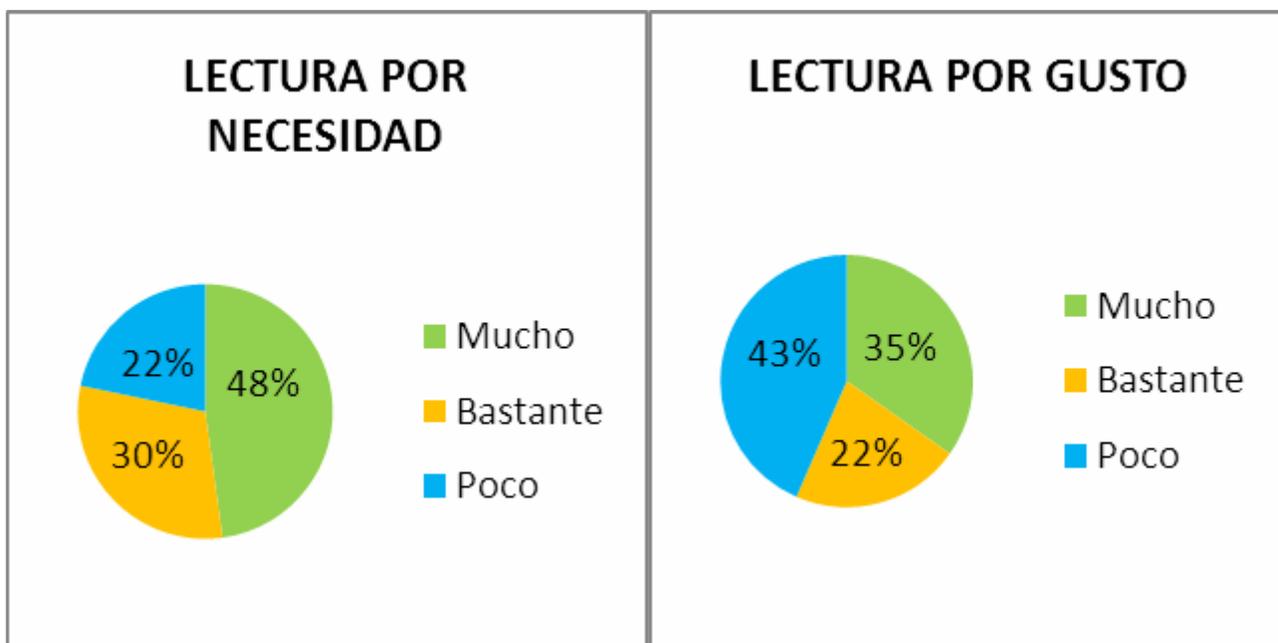


Figura 6. Práctica de lectura por gusto o por necesidad

En lo referente con las dificultades que encuentran los estudiantes a la hora de practicar la lectura (figura 7) los tres indicadores que se presentaron con mayor recurrencia, fueron los relacionados con: leer muy despacio, un 33%, no comprender lo que lee, un 25% y no tener la suficiente concentración para leer un 20%, se encontró que para un 3% la mayor dificultad es que no le gusta leer. Estas son las

mayores barreras, que tienen los estudiantes en la práctica de la lectura y que son factores relacionados con el desarrollo de la competencia lectora.

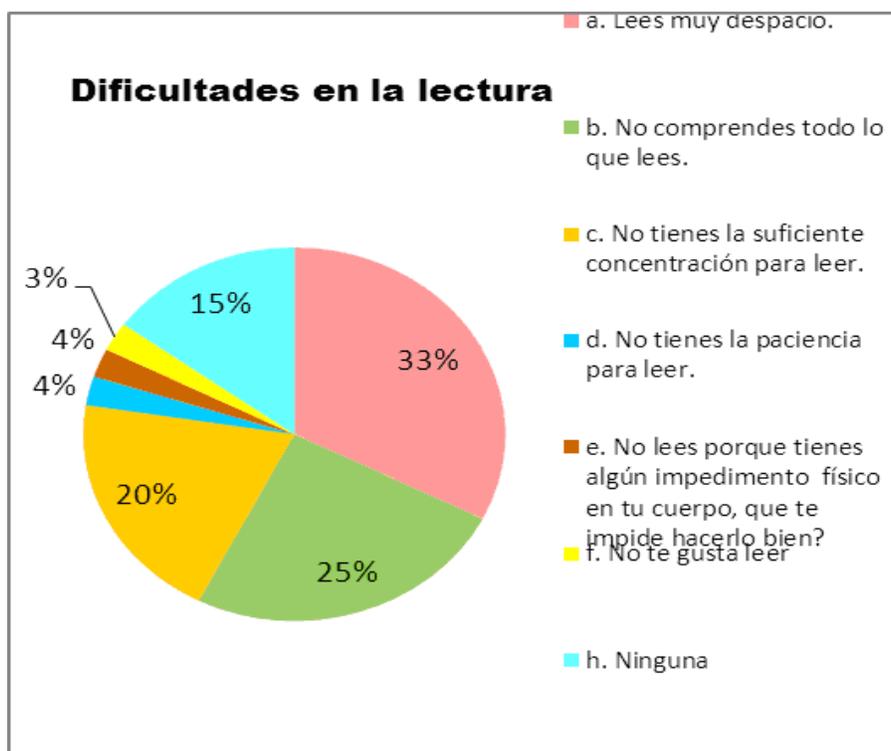


Figura 7. Principales obstáculos para leer

Desde otro campo de análisis, relacionado al contexto familiar, cuando se preguntó en su infancia, ¿quién te leía y con qué frecuencia lo hacían? la mayor recurrencia se encontró en tres de los indicadores planteados respectivamente: mi madre diariamente (42%), mis maestros (29%) y mi padre (13%) (Figura 8). Se observa que la práctica de la lectura se ha presentado en los hogares de los estudiantes más que todo bajo la responsabilidad de la madre, aunque el 13%, responde que el padre le leía, otro porcentaje igual responde que su padre nunca les leía, lo que muestra que esta tarea, no corresponde a una actividad habitual de los padres como también, se puede notar que la pregunta generó dudas pues un porcentaje grande de niños no contestaron algunas de las opciones.

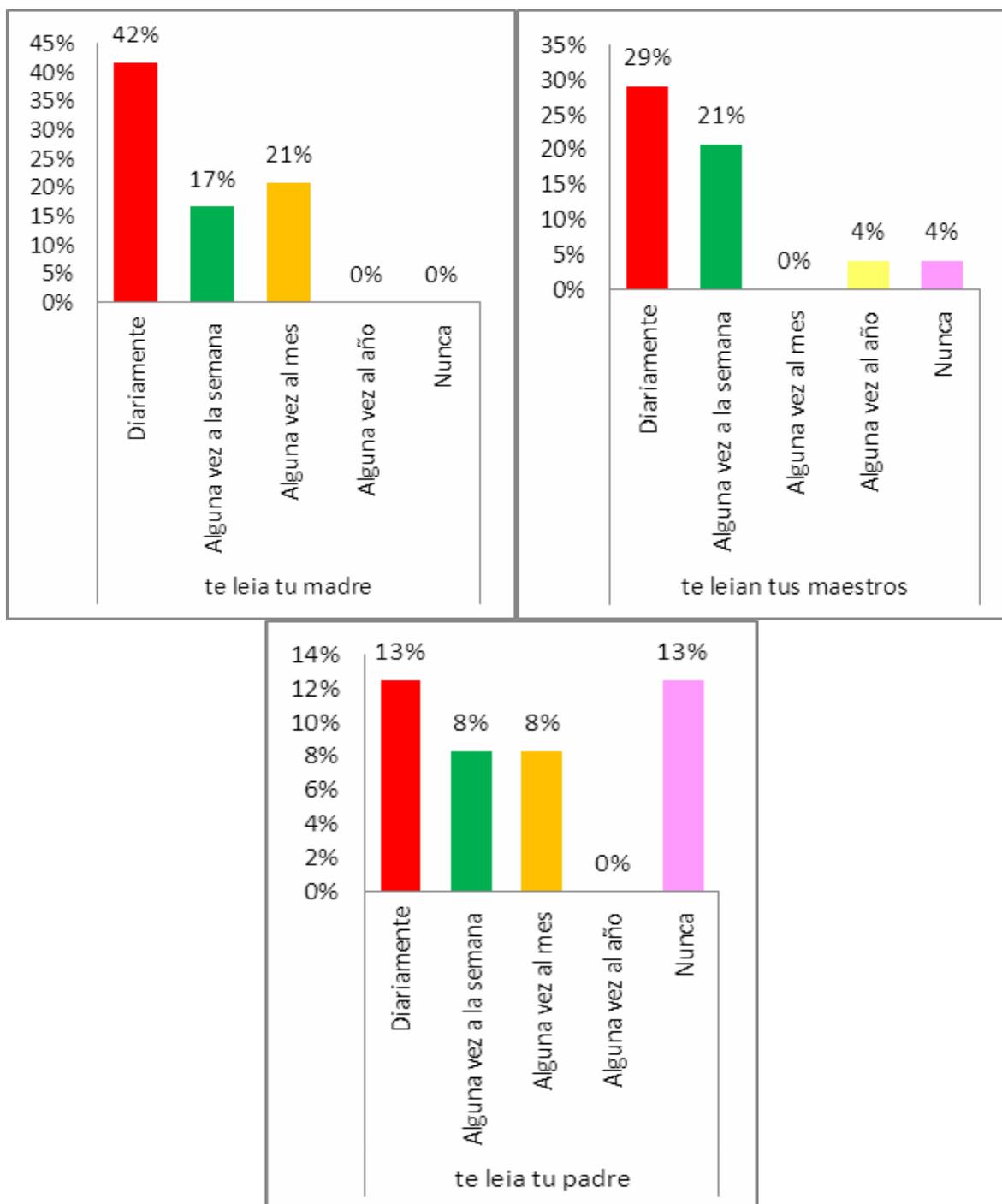


Figura 8. Lectura en la infancia

Teniendo en cuenta la información obtenida de los diarios de campo, resultado de las observaciones de los momentos pedagógicos, fue posible identificar dentro de la actividad de sensibilización “con toda y con todos por amor a la lectura” que la categoría participación comunitaria mostró recurrencia, junto con motivación e interés y lectura en el contexto, dejando claro de esta manera, que el apoyo y acompañamiento de los hogares a las actividades escolares es de suma importancia para que estas sean exitosas y productivas. En cuanto al desarrollo de las secuencias didácticas dentro de las experiencias más significativas se encuentran las estrategia “Leer es mi cuento” y “campeones en potencia” en las que fue posible reconocer la categoría promoción de la lectura y lectura en el ámbito académico, el

hecho de realizar la lectura de manera espontánea y escogiendo por sí mismos el material de lectura aportó elementos que contribuyeron a realizar la lectura de una manera más fluida y el desempeño lector fue satisfactorio, También hizo presencia la categoría motivación e interés, pues entre otros factores, una ambientación amena permite que la actividad sea agradable para los estudiantes lo que la hace más efectiva. De la misma manera al realizar la socialización de las lecturas realizadas tanto en casa como en el aula la categoría oralidad y producción textual mostro recurrencia, así como la formación en valores.

Cabe agregar que en el transcurso del desarrollo de las secuencias didácticas primó el manejo de los momentos de lectura: en el “antes de la lectura” se pudo identificar la recurrencia de las categorías activación de los conocimientos previos (presaberes) y la definición del propósito de la lectura. Durante la lectura, se presentó recurrencia en las categorías lectura en voz alta, lectura compartida (entre pares) que permitió la discusión de predicciones, hipótesis, momento en que pudo ser identificada dentro de las estrategias cognitivas, la recuperación de información tanto implícita como explícita de los textos y el procesamiento de la información. En cuanto al momento después de la lectura, la recapitulación, la regulación cognitiva como estrategias metacognitivas, permitieron los procesos de comprensión en la lectura. Permanentemente en el desarrollo de las secuencias didácticas se promovió la práctica de la lectura en el contexto tanto familiar como escolar y se hizo seguimiento a los desempeños en las dimensiones de la competencia lectora: velocidad de lectura, fluidez y calidad y comprensión lectora registrando los desempeños en rúbricas

Otros rasgos estudiados en esta investigación, son los relacionados con la información obtenida de las rúbricas y diarios de campo que muestran el impacto que la intervención pedagógica adelantada, tuvo en la muestra seleccionada, dentro de la etapa operativa que se obtuvo de la observación participativa dentro de las prácticas pedagógicas adelantadas en el aula. Es posible, según lo anterior, afirmar que la propuesta pedagógica del proyecto lector “Sangre de campeón” además de generar un alto grado de expectativa, logró mejorar el desempeño lector en los grupos en los que fue implementado, mostrando los siguientes resultados:

La categoría velocidad lectora, mostró un comportamiento ascendente en los niños que conformaron la muestra (figura 9), donde el avance en el desempeño en la velocidad de la lectura fue progresivo: en el nivel rápido pasó del 5% al 20% y por otra parte los niveles lento y muy lento mostraron una disminución significativa pasando del 53% al 31% y del 33% al 13% respectivamente, dichos resultados permiten comprender que efectivamente el proyecto lector implementado obtuvo los resultados positivos

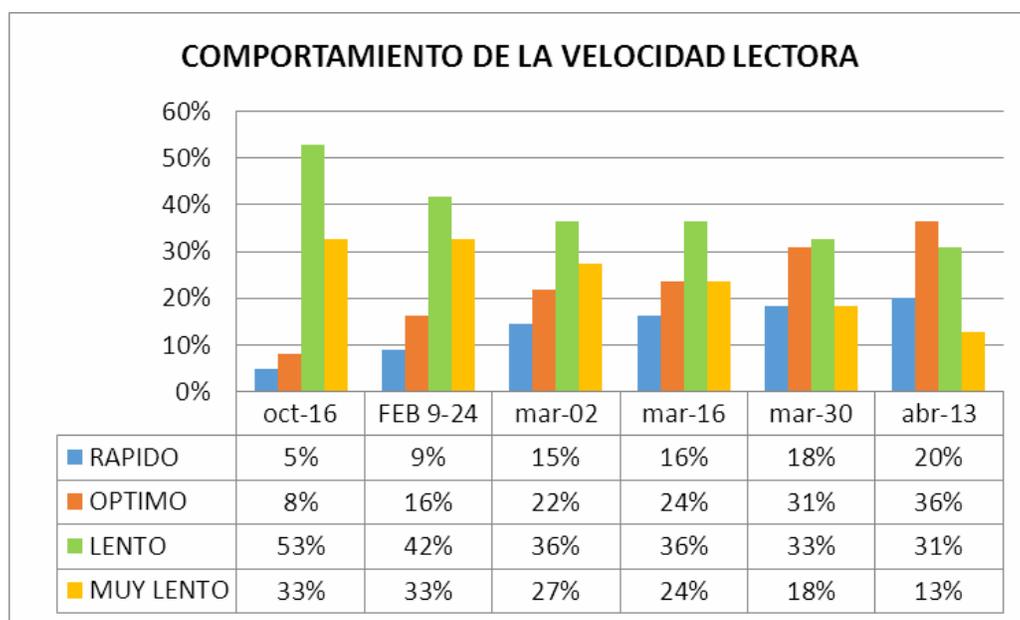


Figura 9. Comportamiento de la velocidad lectora

De la misma manera al analizar el comportamiento de la categoría velocidad lectora, (figura 10) se puede observar que los niveles A y B se lograron reducir significativamente en el transcurso de la implementación de la propuesta, mientras que los niveles C y D aumentaron del 9% al 55% y del 4% al 27 respectivamente permitiendo así que la mayoría de estudiantes mejoraran la fluidez de la lectura.

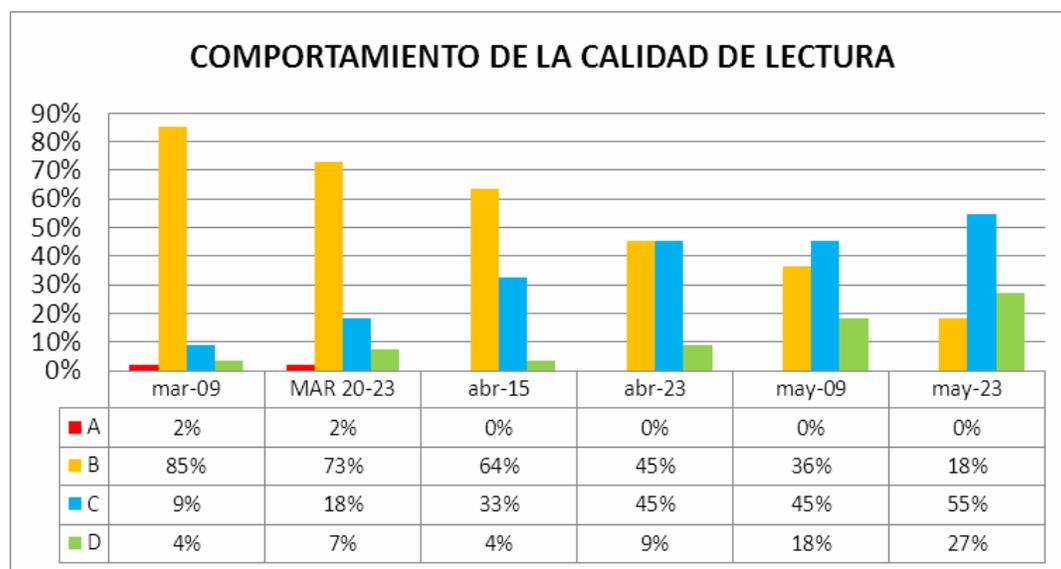


Figura 10. Comportamiento de la calidad lectora

En lo concerniente a la categoría comprensión lectora, según los datos registrados en las rúbricas que se diligenciaron al interior de las prácticas pedagógicas de las investigadoras, en diferentes momentos de la propuesta, el comportamiento de esta categoría también mostró una mejora significativa (Figura 11) donde el nivel literal alcanzado pocas veces por el 58% de los niños, paso al 18%, mostrando así que los estudiantes lograron superar muchas de las dificultades encontradas en este aspecto. Así mismo, el porcentaje de estudiantes que casi siempre y siempre lo alcanzaron subió del 35% al 45% y del 5% al 36% respectivamente. En este nivel según el ICFES (2007) es posible leer en la superficie del texto, lo

que el texto dice de manera explícita. Se considera como una primera entrada al texto donde se privilegia la función denotativa del lenguaje, que permite asignar a los diferentes términos y enunciados del texto su “significado de diccionario” y su función dentro de la estructura de una oración o de un párrafo. Se relaciona con información muy local y a veces global, pero cuando está explícita. (p.23)

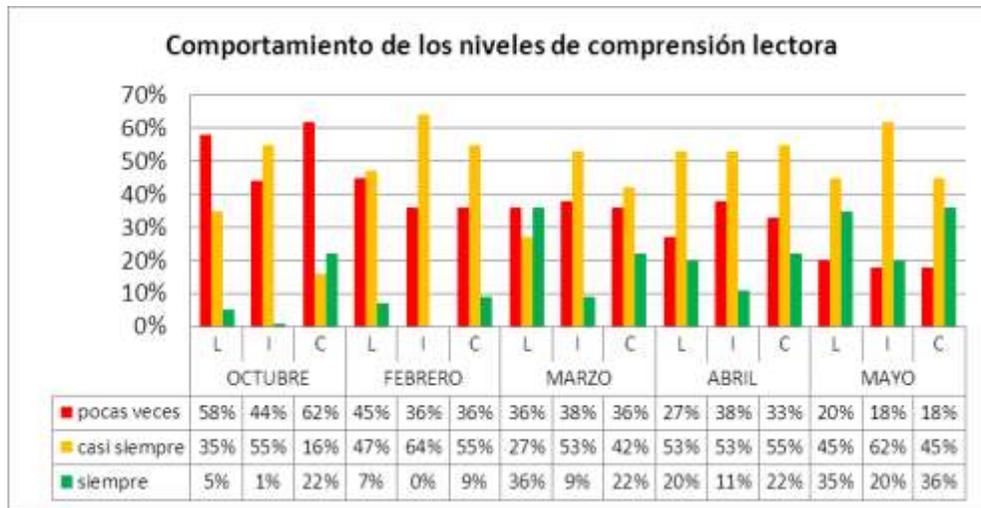


Figura 11. Comportamiento de la categoría de comprensión lectora durante la ejecución de la propuesta

Por su parte el nivel inferencial que al inicio lo alcanzaban casi siempre el 44% de los estudiantes, paso al 62% y quienes siempre lo alcanzaron aumento del 5% al 20%, lo que permite determinar la eficacia de las estrategias ejecutadas. El ICFES (2007) expone que en este nivel el estudiante:

Explora la posibilidad de relacionar información del texto para dar cuenta de una información que no aparece de manera explícita. Este tipo de lectura supone una comprensión parcial y/o global del contenido del texto, lo que permite establecer vínculos (conectar información de distintas partes del texto, hacer inferencias, deducciones, comprender los sobre-entendidos, entre otros, entre porciones del texto; así como de la situación de comunicación: reconocer las intenciones comunicativas que subyacen a los textos, así como el interlocutor y/o auditorio a quien se dirige el texto). (p. 24)

Por último analizando los resultados en esta misma categoría, se pudo determinar que aunque en el inicio de la intervención el nivel crítico, el 68% lo alcanzaban pocas veces, este porcentaje se redujo al 18%, lo que permitió que se incrementara el porcentaje de estudiantes que casi siempre lo alcanzaron del 16% al 45% y de los que siempre lo desarrollaron del 22% al 36%, permitiendo así que los estudiantes pudieran:

Tomar distancia del contenido del texto y asumir una posición documentada y sustentada al respecto. Supone, por tanto, posibilidad de poner en relación el contenido de un texto con el de otro u otros textos, presentes en la prueba o de su conocimiento básico. Para realizar una lectura crítica es necesario identificar y analizar las variables de la comunicación, las intenciones de los textos, los autores o las voces presentes en estos, así como la presencia de elementos ideológicos. El lector está en condiciones de evaluar el texto en cuanto a sus posiciones ideológicas y reconocer aquella desde la cual se habla en el texto. (ICFES, 2007, p. 24)

Conclusiones y recomendaciones

La competencia lectora, juega un papel trascendente en la vida y desempeño académico de los estudiantes, tanto en el campo personal como en su futuro profesional, de su desarrollo, depende en gran parte el éxito y realización que puedan alcanzar en los diversos ámbitos de sus vidas. Dentro de los elementos que la conforman se encuentra el desempeño lector que muestra las habilidades que se poseen para la práctica de la lectura y el comportamiento lector que señala los hábitos y actitudes que se muestra hacia ella, lo que está influenciado por el contexto familiar en el que han crecido los niños.

Los datos obtenidos en la etapa diagnóstica en cuanto a desempeño y comportamiento lector, indicaron que los estudiantes seleccionados como muestra, presentaron marcadas dificultades en las categorías velocidad, calidad y comprensión lectora, también los hábitos en el comportamiento lector mostraron que la práctica de la lectura no figuraba dentro de las actividades favoritas de los estudiantes, se relacionaba más su práctica por necesidad que por el gusto. Dicha información permitió entender que en el contexto familiar de los estudiantes no se toma la lectura como una práctica habitual recreativa sino que se realiza más que todo como requisito para cumplir los compromisos escolares. Estos hallazgos fueron el insumo para el diseño e implementación del proyecto lector “Sangre de campeón” como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia lectora.

En relación con la pregunta formulada en el planteamiento del problema fue posible concluir que la implementación de las secuencias didácticas que se planearon como estrategia pedagógica en el proyecto lector “Sangre de campeón”, como se mostró en el análisis e interpretación de los resultados, permitió gradualmente fortalecer la competencia lectora, en los estudiantes de los grados cuarto y quinto de primaria de la Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco, en las categorías velocidad, calidad y comprensión lectora mostrando así que la propuesta de intervención tuvo un impacto positivo con el desarrollo de las estrategias ejecutadas, antes, durante y después de cada lectura, de esta forma los estudiantes adquirieron una habilidad que podrán seguir poniendo en práctica, tanto a lo largo de su vida escolar como en su vida cotidiana.

La experiencia significativa desarrollada con el proyecto lector “Sangre de campeón” fue tomada como base para elaborar la propuesta de mejoramiento institucional Plan institucional “lector competente, la clave para éxito” en la que se plantea una política institucional que pretende fortalecer la competencia lectora desde la transversalidad en La Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco pues con la participación nutrida de la comunidad educativa, en el desarrollo de la propuesta, se demostró que esta alcanzó un alto grado de sensibilización y acogida del proyecto, mostrando así que los resultados fueron los esperados.

Como recomendación, las investigadoras plantean que todas las áreas de manera transversal aporten en el fortalecimiento de la competencia lectora, lo que sin duda redundará en el mejoramiento de los resultados en el desempeño académico de los estudiantes y en las pruebas externas que el estado aplica.

También recomiendan que la institución diseñe políticas tendientes a fortalecer el comportamiento lector para mejorar los hábitos, que en esta materia, tienen las familias y por ende los estudiantes, que no contemplan la lectura en el ámbito recreativo, sino la desarrollan como un complemento “obligado” para cumplir con los compromisos académicos de los estudiantes.

Se debe agregar, que para un mejor resultado, es recomendable que esta intervención se implemente por lo menos, por dos años más con la misma población, de modo que sea posible optimizar el desempeño lector en los estudiantes, haciendo eso sí, la retroalimentación y ajustes que el proceso amerite.

Referencias bibliográficas

- Alliende, F; Condemarin, M. & Milicia, N. (s.f). Manual para la aplicación de la Prueba de Comprensión Lectora de Complejidad Lingüística Progresiva. Bogota: Universidad Católica de Colombia
- Alvarado, L. & García, M (2008). Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigación de la educación ambiental y enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado en educación del Instituto Pedagógico de Caracas. UPEL, Instituto Pedagógico de Miranda. Revista Universitaria de Investigación, 9(2), 1. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/410/41011837011.Pdf>
- Bobbio, R. (2014). Diagnóstico de la eficacia del plan lector en alumnos de educación secundaria. Tesis de pregrado. Universidad de Piura. Facultad de Ciencias de la Educación. Piura, Perú.
- Casas, R. (2014). La inferencia en la comprensión lectora. Escritura y pensamiento, 7(15), 9-24. Recuperado de: <http://revistasinvestigacion.unmsm.edu.pe/index.php/letras/article/viewFile/7764/6763>
- CERLALC. (2011). Metodología común para explorar y medir el comportamiento lector. Bogotá: CERLALC
- Ducua, Y. & Jurado, P. (2013). Competencias lectoras: Estudio de caso de un instituto, bajo la metodología de investigación descriptiva. Sophia, (9), 49-67.
- Durán, J; Garrido, L. & Jaraba, E. (2007). Desarrollo de La competencia lectora a partir de un programa de acompañamiento en estudiantes de educación básica del municipio de Galapa Atlántico. Trabajo de grado. Fundación Universitaria del Norte. Barraquilla, Colombia.
- El Congreso de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994, General de Educación. Bogotá: El congreso.
- Elliot, W. (1991). El ojo ilustrado. Barcelona: Paidós Ibérica S.A.
- García, B. (2016) Desarrollo de la competencia lectora. Recuperado de: <http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>
- Gil, C. & De la Riva, G. (2017). Déjame en paz. Recuperado de: https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/cuento-dejame-en-paz_carmen-gil.pdf
- Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior. (s.f). Las pruebas saber y de estado: una mirada a su fundamentación y orientación de los instrumentos en lenguaje. Bogota: ICFES.

- Lozano, M. & Jiménez, M. (2011) Factores del estudiante y la familia asociados a la comprensión lectora de estudiantes de sexto y noveno grado de educación. Recuperado de: <http://revistas.iberamericana.edu.co/index.php/ripsicologia/article/view/213>
- Ministerio de Educación Nacional, (2003). *Cómo entender las y qué sigue saber Revolución educativa: más y mejor educación?*. Bogotá: El Ministerio
- Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Serie Lineamientos Curriculares*. Bogotá: El Ministerio
- Ministerio de Educación Nacional. (2005). *Revolución Educativa, Lineamientos de Política para la Atención Educativa a poblaciones Vulnerables*. Bogotá: El Ministerio
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje*. Bogotá: El Ministerio
- Ministerio de Educación Nacional. (2011). *Plan Nacional de Lectura y escritura de educación inicial*. Bogotá: El Ministerio
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Lineamientos para las aplicaciones Pruebas Saber 3º, 5º y 9º muestral y censal*. Bogotá: El Ministerio
- Muñoz, R. (2009). *Descripción de la competencia lectora en textos narrativos de un grupo de estudiantes del Colegio Hermanas Misioneras de la Consolata de Bogotá en grados sexto, octavo y undécimo de bachillerato desde la perspectiva de pedagogía conceptual*. Trabajo de grado. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia.
- Ortega, J. & Medina, I. (2011). *Estrategia Pedagógica Para el Desarrollo de los Modos de Actuación Pedagógicos Profesionales en el Plano de Contraste*. Recuperado de: http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2012/yjqc/estrategia_pedagogica_para_el_desarrollo_de_los_modos.html
- Piedrahita, F (1968) *El impacto de la revolución TIC en Educación*. Bogota: Universidad de Los Andes. Colombia.
- Santiago, A; Castillo, M. & Morales, D. (2005). *Lectura, metacognición y evaluación*. *Folios*, 7(26), 27-38. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n26/n26a03.pdf>
- Sanz, A. (2003). *Cómo diseñar actividades de comprensión lectora*. Navarra: Departamento de Educación.
- Secretaría de Educación del Distrito. (2007). *Proyectos Institucionales de Lectura y escritura. Serie estudios y avances*. Bogotá: La Secretaria
- Secretaría de Educación Pública (2009) *Manual de procedimientos para la valoración de la competencia lectora en el aula*. México: La Secretaria
- Secretaría de Educación Pública (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para el maestro. Tercer grado*. México: La Secretaria
- Solé, I. (2011). *Competencia lectora y aprendizaje*, *Revista Iberoamericana de Educación*. 59(12), 43-61.
- Tobón S. (2006). *Aspectos básicos de la formación basada en competencias*. Talca: Proyecto Mesesup. Bogota: Universidad de la Salle.
- Urria, L. (2014). *Comprensión lectora: del modelo interactivo a la metacognición*. Bogota: Universidad Andrés Bello.

- Valdebenito, V. (2012). Desarrollo de la competencia lectora, comprensión y fluidez, a través de un programa de tutorías entre iguales, como metodología para la inclusión. Programa de doctorado Interuniversitario en psicología de la educación. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Valdebenito, V. & Durán, D. (2014). Desarrollo de la competencia lectora a través de la tutoría entre iguales como respuesta a la diversidad del alumnado. *Revista Latinoamericana de educación Inclusiva*, 1(2), 1. Recuperado de: <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/es/content/art%C3%ADculos>
- Valverde, Y. (2014). Lectura y Escritura con Sentido y Significado como Estrategia de Pedagogía en la Formación de maestros. Básica secundaria. *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 1(1), 71-104. Recuperado de: <http://www.umariana.edu.co/Fedumar/fedumarvol1-1/assets/basic-html/page71.html>
- Velandia, J. (2010). Metacognición y comprensión lectora La correlación existente entre el uso de las estrategias Metacognitivas y el nivel de comprensión lectora.
- Zabaleta (2008). La competencia lectora en los programas nacionales e internacionales de evaluación educativa. *Orientación y Sociedad*, 4(8), 1. Recuperado de: <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1602/T85.10%20V432m.pdf;jsessionid=3AABFD7414273F985A3A9E68196D8A6E?sequence=1>