

Tipo: Artículo de Reflexión

Línea Temática: Pedagogía

**Fortalecimiento de la comprensión lectora en estudiantes del modelo pedagógico
Escuela Nueva¹**

**Strengthening of the reading comprehension in students of the pedagogical model new
school**

Víctor Belén Márquez Cáceres

Resumen

El presente proyecto de investigación tuvo como objetivo fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de la Sede Balsamina Modelo Escuela Nueva de la Institución Educativa Colegio Argelino Durán Quintero del Municipio Sardinata, Norte de Santander. La metodología correspondió al enfoque cualitativo y método de investigación – acción, trabajando con 16 estudiantes que cursan los grados 3º, 4º y 5º; se utilizaron dos instrumentos para la recolección de la información: el diario pedagógico como registro de datos de la observación y las pruebas de caracterización de la lectura diseñadas por el Ministerio de Educación Nacional que sirvieron como diagnóstico inicial y prueba final de los resultados de la implementación de la propuesta pedagógica que constó de 30 talleres. Los hallazgos evidenciaron un carente desarrollo de la comprensión lectora así como un escaso nivel de calidad y velocidad de la lectura al comienzo del proceso, situación que mejoró con los talleres didácticos pues éstos permitieron a los estudiantes afianzar sus habilidades para leer y analizar diferentes tipos de textos. El proyecto concluye que la

¹ Este artículo de reflexión es producto de la investigación titulada “Fortalecimiento de la Comprensión Lectora en los Estudiantes de los Grados 3º, 4º y 5º de la Institución Educativa Colegio Argelino Durán Quintero, Sede Balsamina Modelo Escuela Nueva del Municipio Sardinata, Norte de Santander”, adelantado durante el año 2018 como requisito académico dentro del programa formativo Becas para la Excelencia Docente.

estructuración de los talleres así como su diseño didáctico influye positivamente en la motivación estudiantil, facilitando el proceso comprensión, lo cual hace parte de una práctica pedagógica que posibilita crear ambientes de aula de interés hacia la lectura.

Palabras Clave: comprensión lectora, taller didáctico, propuesta pedagógica, práctica pedagógica.

Abstrac

This research project aimed to strengthen the reading comprehension of students of the headquarters Balsamina model school new of the institution educational College Algerian Durán Quintero of the municipality Sardinata, Norte de Santander. The methodology corresponded to the qualitative approach and method of research - action, working with 16 students attending grades 3 rd, 4 th and 5 th; two instruments were used for the collection of the information: pedagogic journal as log data of observation and characterization of reading tests designed by the Ministry of national education which served as initial diagnosis and final testing of the results of the implementation of the pedagogical proposal which consisted of 30 workshops. The findings showed a lacking development of reading comprehension as well as a low level of quality and reading speed at the beginning of the process, a situation which improved with educational workshops as they allowed students to strengthen their ability to read and analyze different types of texts. The project concludes that the structuring of the workshops as well as its didactic design has a positive impact on student motivation, easing the process of understanding, which makes part of a pedagogical practice that makes it possible to create classroom environments of interest in reading.

Keywords: educational workshop, reading comprehension, teaching practice, pedagogical proposal.

Introducción

La comprensión lectora definida como “la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito” (Jiménez, 2014, p.49), viene siendo objeto de análisis al ser considerada como uno de los principales agentes causales de los bajos resultados que obtienen los estudiantes en las pruebas SABER², lo cual impacta negativamente la calidad de la educación reflejándose en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), especialmente en los componentes Desempeño y Progreso por ser los que mayor porcentaje tienen en el cálculo de dicho índice. Esta problemática hace parte de la realidad educativa de la Sede Balsamina (modelo escuela nueva) adscrita a la institución educativa Colegio Argelino Durán Quintero del Municipio de Sardinata (Tabla 1), pues existe una fluctuación en el ISCE evidenciando un relativo progreso que luego es impactado desfavorablemente en sus diferentes valores porcentajes.

Tabla 1. Comparativo histórico ISCE

Básica - Primaria						
Año	Desempeño	Progreso	Eficiencia	Ambiente escolar	ISCE	MMA
2018	2.35	0.79	0.96	0.75	4.85	4.51
2017	2.63	2.41	0.99	0.72	6.74	4.27
2016	1.81	2.28	1.00	0.72	5.81	4.10
2015	2.19	0.18	.	0.79	3.16	

Fuente: Reporte de la Excelencia Institución Educativa Colegio Argelino Durán Quintero (Ministerio de Educación Nacional, 2018a)

Este retroceso está íntimamente relacionado con los bajos resultados obtenidos por los estudiantes de la institución en el área de lenguaje (Figura 1) para el cuatrienio³.

² Según el ICFES (2009, p.1), el propósito principal de SABER es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana, mediante la realización de evaluaciones censales periódicas en las que se valoran las competencias básicas de los estudiantes y se analizan los factores que inciden en sus logros.

³ Las figuras del ISCE no muestran resultados para los años 2014, 2015 y 2016 debido a la actualización del código DANE de la institución por parte del ICFES que generó problema en el manejo de estos datos.



Figura 1. Puntaje promedio de las Pruebas Saber – Componente Progreso para el cuatrienio

Fuente: Reporte de la Excelencia Institución Educativa Colegio Argelino Durán Quintero (Ministerio de Educación Nacional, 2018a)

Como se puede observar, para el cuatrienio en el área de lenguaje para los grados 3° y 5° de la básica primaria, el promedio de las pruebas SABER que representa el resultado para el componente Desempeño apenas alcanzó 286 puntos en el año 2017. Por su parte el comparativo de los años 2016 y 2017 para el componente progreso registra un desmejoramiento en los aprendizajes, pues existe un aumento considerable para ambos grados de estudiantes que se ubican en los niveles insuficiente y mínimo, hecho que está ligado al bajo desempeño en la competencia lectora de las pruebas SABER, donde los estudiantes no logran comprender los textos para responder acertadamente a las preguntas que se les plantean. A partir de la problemática anteriormente descrita, surge la necesidad de abordar la lectura como un proceso específico adicional al quehacer cotidiano de los estudiantes y de la práctica pedagógica para así un espacio académico que permita resolver el siguiente interrogante de investigación ¿Cómo fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes de la Sede Balsamina Modelo Escuela Nueva de la Institución Educativa Colegio Argelino Durán Quintero del municipio Sardinata, Norte de Santander?

Esta intencionalidad tiene como base que desde la práctica pedagógica y los entes reguladores existe un consenso generalizado acerca de la importancia que tiene la lectura, pues “constituye una actividad clave en la educación del alumnado por ser instrumento de aprendizaje cuyo dominio abre las puertas de nuevos conocimientos, permitiendo una formación integral del alumnado que contribuirá al pleno desarrollo de su personalidad” (Guevara, 2011, p.3). En la tarea de lectura, los estudiantes deben comprender los

contenidos no sólo para responder preguntas puntuales, sino para hacer inferencias y adoptar posturas ante los textos, ello les permite generar conceptos nuevos, cuestionar los existentes y aportar hacia el significado contextual de la información. En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional (2003, p.40) detalló los diferentes tipos de lectura que los estudiantes deben realizar cuando presentan las pruebas masivas de evaluación y corresponden a los niveles de comprensión lectora convirtiéndose en el eje direccionador del proceso educativo para alcanzar los objetivos de aprendizaje en este sentido. En la Figura 2 se detalla en qué consiste cada uno de estos niveles.



Figura 2. Niveles de la comprensión lectora

Fuente: Plan Nacional de Lectura y Escritura, MEN, 2014, p.9

Esta relevancia de la lectura y la comprensión es destacado por Cassany (2006) cuando afirma que “La lectura es uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización” (p.193); en consecuencia el quehacer docente ha de estar proyectado hacia una construcción continua de herramientas pedagógicas que le posibiliten motivar y desarrollar la comprensión lectora de sus estudiantes. Ello se logra a través de una didáctica en el aula que involucre no sólo el desarrollo de los niveles de comprensión lectora sino también uno de los elementos clave que hasta ahora se ha venido trabajando de manera aislada, es decir la fluidez de lectura.

La fluidez es un elemento íntimamente ligado a la comprensión lectora y de ella depende, en gran medida, que los estudiantes alcancen los niveles de comprensión de lectura esperados; dicho vínculo es plenamente reconocido en Colombia por el ICFES al definir

fluidez de lectura como “la capacidad de un individuo para leer palabras y textos conectados de manera precisa y automática, y para expresar y procesar estas palabras y textos con el objetivo de comprender el significado general del texto” (2017b, p.21). Esta capacidad el estudiante la va adquiriendo en los primeros años de escolaridad; ya en los siguientes niveles escolares la fortalece, alcanzando una calidad en que va complementada en términos de prosodia. A este respecto, la OCDE (2017, p.149) precisa que hasta el tercer grado escolar la educación hace énfasis en el desarrollo de las habilidades lectoras y se asume que éstas se fortalecen a la par que los niños aprenden a leer, por lo cual se considera que ya están en capacidad de leer con fluidez y comprender los contenidos curriculares; no obstante, en los grados más avanzados, los estudiantes necesitan habilidades lectoras sólidas, por consiguiente si la transición entre “aprender a leer” y “leer para aprender” no se produce a partir del grado 3º los problemas de comprensión de lectura son más evidentes situación se refleja en escasa comprensión de los contenidos curriculares y en su propio avance académico.

Metodología

Diseño de la investigación

La investigación se desarrolló desde el paradigma cualitativo, el cual “proporciona profundidad a los datos, dispersión, riqueza interpretativa, contextualización del ambiente o entorno, detalles y experiencias únicas. También aporta un punto de vista “fresco, natural y completo” de los fenómenos, así como flexibilidad”. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.19). La selección de este paradigma responde a los lineamientos generales propuestos por la Universidad Autónoma de Bucaramanga para el desarrollo de las investigaciones en la maestría; su valor para la práctica pedagógica y el fortalecimiento de la comprensión lectora así como su aporte a la calidad de la educación está dado porque a través de la investigación de tipología cualitativa se puede realizar “un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo objeto de estudio” (Pérez, 2007, p.46).

En congruencia, el método correspondió a la investigación – acción, la cual consiste en “el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. Para ayudar a las personas actuar de modo más inteligentes y acertados” (Elliot, 2000, p.87); es en esta intencionalidad de cambio que la investigación – acción se convierte en un método eficaz para transformar y enriquecer la práctica pedagógica con miras a fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes, pues a través del continuo análisis de las situaciones de aprendizaje y evidencias del proceso se pueden reconocer los factores que influyen positiva y negativamente en el desarrollo de los talleres didácticos.

Proceso investigativo

Para llevar a cabo el proceso de investigación se tomó como referente la estructura propuesta por Rodríguez, Gil y García (1999), quienes establecen cuatro fases (ver Figura 3), las cuales se desarrollaron de la siguiente manera:

Fase 1- Preparatoria: parte de la reflexión sobre la problemática abordada, para luego plantear la investigación a desarrollar. A partir de allí, se procedió a seleccionar los instrumentos para la recolección de los datos; en esta primera etapa el producto final fue el anteproyecto de investigación aprobado dentro del proceso formativo de la UNAB para la maestría. En la segunda etapa de la fase preparatoria, contando con el aval de la UNAB para el desarrollo de la investigación, se procedió a aplicar las pruebas de lectura diseñadas por el MEN, a partir de lo cual se pudo recolectar la información concerniente al nivel de comprensión lectora y las características de la fluidez de lectura de los estudiantes. Los productos de esta etapa de la primera fase de la investigación – acción fueron dos: la sistematización de los resultados de la prueba diagnóstica de lectura y la propuesta pedagógica a implementar.

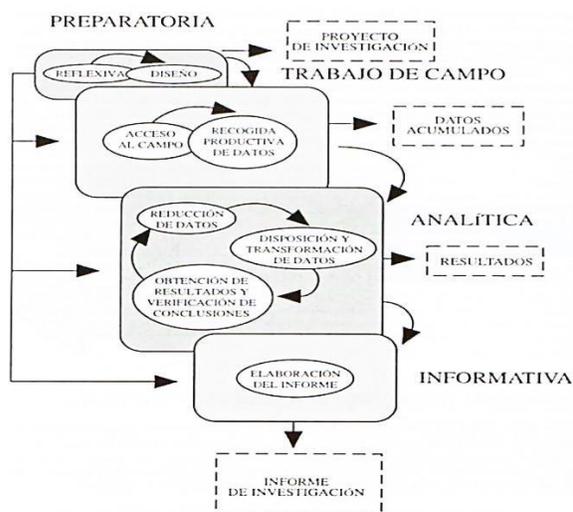


Figura 3. Fases de la investigación

Fuente: Investigación Cualitativa (Rodríguez, Gil & García, 1999)

Fase 2 – Trabajo de Campo: correspondió a la implementación de la propuesta pedagógica y la recolección de la información a través del diario pedagógico. La intervención en el aula se ejecutó en diez sesiones de trabajo, en cada una de ellas se aplicaron tres talleres, es decir un taller didáctico por cada grado escolar, ello teniendo en cuenta que el modelo pedagógico institucional es Escuela Nueva y por tanto todos los estudiantes se agrupan en la misma aula. Como cierre del trabajo de campo, se aplicó la prueba de lectura final que permitió valorar los resultados del proceso adelantado con los estudiantes. Los productos de esta fase fueron los talleres didácticos desarrollados por los estudiantes, el diario pedagógico de la investigación y los resultados de la prueba final de lectura.

Fase 3 – Analítica: con el producto de la fase anterior se procedió a reducir los datos, lo cual consistió en extraer del diario pedagógico los aspectos relevantes que dieran cuenta del proceso adelantado para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes. Luego se procedió a triangular esta información analizándola para condensar los hallazgos de acuerdo a las categorías de la investigación; finalmente, a partir de estos resultados se elaboraron las conclusiones y recomendaciones. El producto de esta fase son los análisis de los hallazgos.

Fase 4 – Informativa: En esta etapa final del proceso de investigación – acción se elaboró el informe final de la investigación de acuerdo con los parámetros establecidos por la Universidad Autónoma de Bucaramanga. Este informe de resultados, también fue socializado con las directivas institucionales, quienes manifestaron el interés por continuar el proceso de adaptación de los talleres del texto base de Escuela Nueva, para así estructurar el trabajo a desarrollar por los estudiantes de una manera más atractiva pero sobre todo más ajustada a la realidad institucional. El producto de esta cuarta fase, fue el informe final presentado tanto a la UNAB como a la Institución Educativa Colegio Argelino Durán Quintero de Sardinata.

Población y muestra

Teniendo en cuenta que la Sede Balsamina se acoge al modelo pedagógico Escuela Nueva, para la investigación se trabajó con la totalidad de los estudiantes de los grados 3°, 4° y 5° de la básica primaria, tal y como se detalla en la Tabla 2.

Tabla 2. Población y muestra de la investigación

Grado	Niños	Niñas	Total Estudiantes por Grado
3°	2	4	6
4°	2	3	5
5°	2	3	5
Totales	6	10	16

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de la investigación

Técnicas e instrumentos

Para la recolección de los datos se utilizó como técnica la observación directa que “implica focalizar la atención de manera intencional sobre algunos segmentos de la realidad que se estudia tratando de captar sus elementos constitutivos y a la manera cómo interactúan entre sí” (Bonilla, 1997, p.32); de tal manera, la observación participante posibilita al docente

investigador reconocer la realidad del aula y las particularidades de los estudiantes a través de datos que contribuirán a mejorar el proceso enseñanza aprendizaje.

Los instrumentos aplicados en el proceso investigativo fueron la prueba de lectura tanto para el diagnóstico como para la evaluación final y el diario pedagógico. En primer término, las pruebas de lectura correspondieron al documento suministrado por el MEN que se compone de tres elementos: el protocolo lector que es entregado al estudiante, la ficha de observación de la fluidez y la ficha registro del dominio de comprensión. En segundo término, el diario pedagógico es “el instrumento de registro de datos del investigador de campo, donde se anotan las observaciones (notas de campo) de forma completa, precisa y detallada” (De Souza & otros, 2003, p. 37), por tanto se convierte en un aliado del proceso investigativo en el aula al posibilitar una recolección de información variada para su posterior análisis. Cabe resaltar que los instrumentos utilizados en la investigación no requirieron validación, pues la prueba de lectura ya fue validada por el MEN y el diario pedagógico corresponde a un registro libre del quehacer investigativo del docente que contiene los aspectos requeridos en la investigación de acuerdo a los objetivos de investigación y los parámetros establecidos por la Universidad Autónoma de Bucaramanga para la descripción de las actividades propias del proceso investigativo.

Resultados y Discusión

Los hallazgos del proceso se presentan y analizan teniendo en cuenta los objetivos de investigación en su cumplimiento y se analizan de acuerdo a las categorías previamente planteadas, esto con el ánimo de facilitar su comprensión.

Determinación del nivel de comprensión lectora de los estudiantes

Este apartado reporta los hallazgos en cumplimiento del primer objetivo específico consistente en “Caracterizar el nivel de comprensión lectora que poseen los estudiantes de la Sede Balsamina a través de prueba diagnóstica”, en congruencia la categoría

correspondiente es “Comprensión Lectora” con sus subcategorías derivadas: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico. Los resultados evidenciaron que los estudiantes, de los tres grados, han desarrollado la comprensión lectora en el nivel literal; sin embargo, para los niveles inferencial y crítico las debilidades aparecen, pues a pesar que las preguntas planteadas son puntuales y el texto leído es corto, se les dificulta deducir el contenido del mensaje, así como asumir una postura crítica frente al tema (ver Tabla 3).

Tabla 3. Resultados Prueba Diagnóstica – Categoría Comprensión Lectora

Categoría	Subcategoría	Resultado	Grado 3°	Grado 4°	Grado 5°
Comprensión Lectora	Nivel Literal	Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 1	4	1	4
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 1	2	4	1
		Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 2	3	2	4
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 2	3	3	1
	Nivel Inferencial	Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 3	3	1	4
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 3	3	4	1
		Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 4	3	1	3
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 4	3	4	2
	Nivel Crítico	Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 5	3	0	3
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 5	3	5	2
		Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 6	3	1	3
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 6	3	4	2

Fuente: Elaboración propia a partir de hallazgos de la investigación

Esta escasa comprensión del texto requiere una relectura para repasar el contenido; pues los estudiantes manifiestan que deben leer nuevamente, es decir, que la lectura ya se hace con fines de ubicar la respuesta, teniendo presente la pregunta retoman la lectura y no en sí la comprensión global del texto. A pesar de esta repetición del acto lector, los frutos no son esperados, pues predominan las respuestas incorrectas, denotándose que no pudieron interpretar correctamente los textos de la prueba.

Identificación del nivel de fluidez lectora de los estudiantes

En esta sección se precisan los resultados del segundo objetivo específico que consistió en “Identificar el nivel de fluidez de lectura como elemento ligado a la comprensión lectora de los estudiantes de la Sede Balsamina a través de prueba diagnóstica”; el cual está representado por la categoría de investigación “Fluidez Lectora” que comprende tanto la velocidad como la calidad de la lectura de los estudiantes (ver Tabla 4).

Tabla 4. Resultados Prueba Diagnóstica – Categoría Fluidez Lectora

Categoría	Subcategoría	Resultado	Grado 3°	Grado 4°	Grado 5°
Fluidez Lectora	Velocidad de Lectura	Total de estudiantes en rápido	0	0	1
		Total de estudiantes en óptimo	0	0	2
		Total de estudiantes en lento	0	0	1
		Total de estudiantes en muy lento	6	5	1
	Calidad de Lectura	Total de estudiantes en nivel A	3	3	0
		Total de estudiantes en nivel B	3	2	2
		Total de estudiantes en nivel C	0	0	3
		Total de estudiantes en nivel D	0	0	0

Fuente: Elaboración propia a partir de hallazgos de la investigación

En la prueba diagnóstica, se encontró que la fluidez de la lectura de los estudiantes presenta serias falencias. La evaluación de la velocidad de lectura mostró que casi la totalidad de los estudiantes realizan una lectura muy lenta, pocos ejecutan la lectura a un ritmo lento, sólo

dos de los estudiantes del grado 5° mostraron una velocidad lectora óptima. A nivel de la calidad de lectura aparecen marcados errores de pronunciación y entonación, siendo especialmente destacado que la gran mayoría desarrolla una lectura silábica; otro grupo de estudiantes se ubica en el nivel B donde las dificultades de lectura son evidentes en aspectos como lectura pausada palabra por palabra, sin pausas ni entonación.

En términos globales, los resultados corroboran que la mayoría de los estudiantes tienen un nivel fluidez lectora bajo, representado por una velocidad de lectura muy lenta que afecta los resultados pues el tiempo utilizado para leer el texto es mayor; esta velocidad está condicionada por características de la calidad dado que realizan una lectura silábica y con muchos errores de entonación y pronunciación, especialmente; pero también se presentan falencias en cuanto a omisión o cambio de palabras; en congruencia los estudiantes lo poseen un dominio de su lectura en términos de fluidez porque su ritmo y su prosodia no son los que corresponden a su nivel de escolaridad. Para mayor claridad de esta interpretación se sugiere ver el Apéndice 2 criterios valorativos de la prueba de lectura.

Implementación de la propuesta y valoración de resultados

Este apartado involucra el cumplimiento de los dos últimos objetivos específicos de la investigación, pues el cuarto objetivo “Valorar los resultados alcanzados a través de la implementación de la propuesta en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Sede Balsamina” es producto del tercer objetivo “Diseñar una propuesta didáctica a partir de la adaptación de talleres publicados en el texto base para Escuela Nueva “Comprensión de Lectura C, D y E de la editorial Hispanoamérica”, tendiente al fortalecimiento de la competencia lectora de los estudiantes de la Sede Balsamina”. La implementación de la propuesta pedagógica, se adelantó en diez sesiones de trabajo con los tres grados objeto de estudio, donde los estudiantes resolvieron los talleres didácticos adaptados para cada grado escolar.

En términos de comprensión lectora (Tabla 5) se tiene que cuando se trata de identificar aspectos puntuales del texto las habilidades son evidentes, caso contrario sucede con las inferencias y críticas pues tienden a utilizar palabras textuales del contenido para plantear sus deducciones y puntos de vista. A ello se le suma un limitado interés por indagar y adquirir nuevo vocabulario, situación que es superada con la motivación para utilizar el diccionario y la Web para realizar consultas de significados y aclarar dudas. Como estrategia pedagógica, el trabajo en grupo representa para los estudiantes una oportunidad para comprender textos a partir de la opinión de sus pares, consecuentemente se observa un andamiaje en el proceso lector donde los educandos que poseen mayor comprensión lectora orientan el proceso lector para que los estudiantes menos aventajados puedan reconocer lo no evidente en los textos.

Tabla 5. Análisis de resultados proceso de implementación Propuesta Pedagógica – Categoría Comprensión Lectora

Grado	Subcategoría	Propuesta Pedagógica (Talleres Didácticos)	Diario Pedagógico	Triangulación
3º	Nivel Literal	Para los estudiantes la identificación, ubicación y escritura de contenidos explícitos del texto presentó algunas dificultades, requiriendo orientación general para el desarrollo de las actividades propuestas. Sin embargo, al contar con elementos clave como significados y claridad de la actividad a realizar alcanzaron los logros propuestos.	Las actividades de iniciación para motivar el proceso ofrecieron pautas para reconocer la manera como pueden ubicar contenidos explícitos en un texto. El trabajo individual y en equipo, favorece el intercambio de ideas para resolver las actividades propuestas.	Los estudiantes en su mayoría están acostumbrados a realizar talleres evaluativos donde la generalidad apunta a pregunta – respuesta obvia que los conduce a un facilismo del proceso lector y limita el desarrollo de sus habilidades para la comprensión lectora. Ello es producto de una realidad educativa que riñe con el deber ser de las preguntas que se diseñan en talleres y evaluaciones, que no permiten el desarrollo efectivo de la comprensión lectora desde la cual “Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos...
	Nivel Inferencial	Al comienzo, las inferencias se logran en actividades de asociación. Posteriormente en el desarrollo de las sesiones se va avanzando en la relación de contenidos con el entorno, las características del texto y las formas para estructurar secuencias y	Los estudiantes requieren constante orientación para el desarrollo de las actividades propuestas en cada taller; es notorio que manejan un vocabulario limitado que dificulta la comprensión de los textos, haciendo preciso la consulta en diccionario o en la Web.	

	representar contenidos que contribuyen a que logren interpretar mejor los textos.		así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. (ICFES, 2014, p.17)
	Para los estudiantes es difícil identificar e interpretar lo que dice el texto de forma global, tienden a considerar que un elemento puntual (explícito) puede considerarse como el sentido general del texto, hecho que representa una limitación a la hora de adoptar una postura sobre el contenido, que generalmente está representada en lo que dice el texto y no una opinión propia.	Se denota apatía hacia la lectura crítica que busca una relación entre el contenido del texto y el entorno, para así asumir y defender un punto de vista u opinión. Entonces, cuando se trata de realizar un aporte propio, se opta por tomar frases textuales para luego complementar vagamente parafraseando.	Por otra parte, es importante para que el estudiante alcance las metas de comprensión lectora, que éste supere el temor a participar y a plantear opiniones. Para ello se requiere un trabajo en el manejo y adquisición de nuevo vocabulario, haciendo uso de estrategias de apoyo.
	Nivel Crítico		
	La comprensión lectora a nivel literal es buena, los estudiantes son capaces de identificar aspectos explícitos del texto, interpretando de manera general su contenido. Sin embargo, muestran apatía hacia la lectura.	Para los estudiantes los talleres son una actividad conocida que representa una forma de evaluación de sus saberes, lo cual está íntimamente relacionado con la desmotivación inicial que se evidencia en las primeras sesiones de trabajo y que son superadas gracias a las actividades de iniciación para motivar la participación.	La visión de un proceso lector exclusivamente ligado a la evaluación genera en los estudiantes apatía hacia la lectura. Esta percepción estudiantil está ligada a una práctica pedagógica tradicionalista donde los espacios otorgados a la lectura son limitados y específicamente el acto lector está dado como proceso para una calificación, Esto es a lo que se refiere Swartz, (2010, p.33) cuando afirma que “Al final, los educadores no deberíamos de perder de vista el hecho que la lectura es una habilidad, un medio y no un fin”
	Nivel Literal		
4º	Las habilidades para comprender los textos, deducir hechos, situaciones, relaciones causa – efecto prevalecen en los estudiantes; sin embargo requieren orientación constante para alcanzar las metas de aprendizaje trazadas en cada taller.	Cuando los estudiantes trabajan solos se les dificulta en cierto grado hacer inferencias, caso contrario sucede cuando trabajan en equipo o cuando comparten a través de socializaciones, pues en estas oportunidades los diferentes aportes les permiten interpretar correctamente los textos.	En consecuencia, esta situación debe ser transformada para hacer de la lectura una acción dinámica que contribuye al proceso de aprendizaje pero que también representa una oportunidad para
	Nivel Inferencial		
	Los educandos son capaces de plantear su opinión respecto al texto; sin embargo al principio	La lectura combinada fomenta el interés pues al ser corta y tener diversos elementos gráficos	
	Nivel Crítico		

	<p>ésta se encuentra sustentada en lo que se expone en la lectura, pues apenas se esboza un interés por plantear razones que vayan más allá de lo indicado en el texto.</p>	<p>favorece la participación de los estudiantes. Entonces, a partir de un texto corto se pueden establecer relaciones contextuales que ayudan a la comprensión lectora, teniendo en cuenta que los conocimientos previos son fundamentales para que los educandos comprendan temáticas de enseñanza.</p>	<p>recrearse y relacionar contenidos con el contexto.</p> <p>Es a partir de esta relación que los educandos pueden no sólo alcanzar las metas de aprendizaje trazadas pues además pueden adquirir hábitos para desarrollar sus habilidades.</p>
	<p>Nivel Literal</p> <p>Para los estudiantes, es fácil reconocer términos y relacionarlos con el contenido de la lectura estableciendo el mensaje general del texto, su intencionalidad comunicativa y las características de los personajes.</p>	<p>Los educandos prefieren iniciar la lectura de una vez. Su interés primordial es encontrar textualmente las frases que podrían dar respuesta a lo que se pregunta en el taller.</p>	<p>El establecimiento de relaciones entre texto e imágenes contribuye efectivamente a la comprensión lectora pues permite establecer significados e identificar detalles (nivel literal); permite realizar conjeturas, asociar ideas y deducir enseñanzas (nivel inferencial); y aplicar conceptos, formular ideas a partir de experiencias propias o conocimiento del entorno (nivel crítico).</p> <p>Estas relaciones necesarias para la comprensión lectora se logran según Solé (1998, p.60) gracias a las condiciones de Claridad y contenido de los textos; Conocimiento previo del lector pertinente para el contenido del texto; y, las estrategias que utiliza el lector. Lo cual es ratificado por Cassany (2006, p.21) cuando afirma que entre los procesos cognitivos necesarios para que se dé la comprensión lectora están anticipar lo que dirá el escrito, aportar los conocimientos previos y plantear hipótesis.</p>
5°	<p>Nivel Inferencial</p> <p>Los educandos interpretan el texto a partir de la imagen. Los estudiantes consideran que la lectura de imágenes es buena y los hace pensar. Logran establecer relación entre la imagen, el texto y su realidad vivencial.</p>	<p>Los estudiantes deducen respuestas a partir del contenido; sin embargo, tienden a complementar sus respuestas copiando o exponiendo el contenido textual. Son capaces de establecer relaciones con otros temas que les son conocidos</p>	
	<p>Nivel Crítico</p> <p>Los estudiantes realizan conjeturas y sustentan afirmaciones a partir de la relación del contenido del texto con la realidad que conocen tanto a nivel académico como sociocultural.</p>	<p>Se evidenció interés por aportar su opinión crítica razonando sobre lo leído y la realidad que han evidenciado a través de las noticias, programas de televisión, Internet y contenidos desarrollados en las diferentes áreas.</p>	

En lo referente a la fluidez lectora (Tabla 6), fue importante el trabajo adelantado a través de la socialización de los talleres, así como sus actividades iniciales de motivación que ofrecieron una oportunidad para que los estudiantes realizaran lectura en voz alta tanto de los textos como de sus propios aportes en cada taller didáctico. En este proceso, se evidenció que cuando los estudiantes no son capaces de leer de manera continua un texto, su habilidad de comprensión se ve afectada. Ello se debe a que el hecho de tener que explorar la construcción de palabras y frases hace que dejen de lado las pausas que establecen los signos de puntuación, situación que además no les permite leer con la entonación correcta. Estas debilidades están ligadas a características de la personalidad como lo es la timidez así como al escaso desarrollo de habilidades comunicativas, especialmente las relacionadas con la oralidad, pues para los estudiantes es más seguro leer mentalmente y realizar sus aportes dentro del equipo de trabajo y no frente a todo el grupo.

Tabla 6. Análisis de resultados proceso de implementación Propuesta Pedagógica – Categoría Fluidez Lectora

Grado	Subcategoría	Propuesta Pedagógica (Talleres Didácticos)	Diario Pedagógico	Triangulación
3º	Velocidad de Lectura	Este proceso denota una lectura muy lenta (por debajo de 60 palabras por minuto) que se encuentra por debajo de del rango establecido como óptimo para el grado escolar (entre 85 y 89 palabras).	En los casos que se realiza lectura lenta está mediada por espacios de lectura rápida, por lo cual no existe un ritmo continuo que haga del proceso lector un trabajo fluido.	La fluidez de la lectura en cuanto a la velocidad se refiere, muestra que los estudiantes leen por debajo del rango establecido para el grado escolar, lo cual genera un temor a leer en público por los constantes errores que se cometen.
	Calidad de Lectura	Son marcados los errores de pronunciación y entonación, que hacen que la lectura sea silábica, cortando así la unidad de sentido de las oraciones.	Para los estudiantes no es grato leer en voz alta, sólo lo hacen cuando se les impone como actividad regulada. Existe necesidad de motivar la oralidad a través de textos cortos con vocabulario sencillo que les permita ganar confianza en sus habilidades.	Este temor que se traduce en el aula en una apatía casi total hacia la lectura en voz alta, fue superado satisfactoriamente en la implementación de la propuesta pedagógica, pues como indica (Montealegre, 2017, p.1) “Todo taller de lectura tiene su razón de ser. Por su propia naturaleza, su propósito es servir de animador, impulsor del acto de leer”; de tal manera los estudiantes fueron

			<p>motivados y poco a poco se desvaneció ese temor a leer en público. Entonces si bien es cierto los estudiantes no superaron en su totalidad las falencias de fluidez lectora, estos talleres si representaron esa oportunidad para dinamizar la lectura y convertirla en una actividad agradable donde la oralidad también hace parte de ese proceso.</p>	
	Velocidad de Lectura	<p>No existen mayores diferencias entre los estudiantes, pues su velocidad lectora se encuentra en el rango establecido como muy lento (por debajo de 60 palabras por minuto), siendo marcada la lectura silábica donde predomina la repetición al leer uniendo la palabra siguiente con la anterior.</p>	<p>Los estudiantes leen muy lento, es una falencia globalizada que afecta la confianza individual y genera en ocasiones comentarios entre pares que afectan negativamente el interés para participar voluntariamente en actividades que involucren la lectura en público.</p>	<p>En el proceso lector se evidencia carencia de entonación y errores frecuentes de pronunciación; lo cual deriva en una lectura interrumpida para retomar palabras, frases y oraciones. Ello además de desmotivar el gusto por la lectura también limita el proceso de comprensión lectora.</p>
4°	Calidad de Lectura	<p>La lectura en voz alta y en público no es una actividad agradable, en las pocas oportunidades que se realiza, su calidad es baja y está representada por una carencia de entonación donde además de no utilizar un tono de voz adecuado, las frases y oraciones pierden sentido al no realizar las pausas demarcadas por los signos de puntuación.</p>	<p>Los estudiantes son apáticos al proceso lector, especialmente cuando éste se realiza en voz alta, para ellos sus dificultades para la pronunciación y entonación son limitantes a la hora de enfrentar la lectura frente a sus pares por las constantes observaciones y en ocasiones burlas.</p>	<p>En este sentido “Si miramos un taller desde estos componentes, estamos apuntándole a necesidades bien fundamentadas, estructuradas, secuenciales y que demuestren resultados y metas en lapsos medibles (Montealegre, 2017, p.1); en congruencia, los talleres didácticos tuvieron como meta el fortalecimiento de la comprensión lectora a través del desarrollo de las habilidades de los estudiantes a través de actividades donde la lectura en voz alta estuvo involucrada y permitió consolidar esos aprendizajes gracias al intercambio comunicativo; entonces aunque persisten debilidades en la fluidez, éstas ya no representan el mayor limitante para que</p>

			los estudiantes participen leyendo ante sus compañeros y aporten sus conocimientos que llevan a una mejor comprensión de los textos involucrados.	
5º	Velocidad de Lectura	<p>Existen topes de lectura rápida que algunos estudiantes realizan de forma prácticamente descontrolada para culminar la actividad; antagónicamente algunos estudiantes desarrollan lectura lenta (por debajo de 100 palabras por minuto) y muy lenta (entre 100 y 114 palabras por minuto). Algunos estudiantes realizan una lectura consciente y con escasos errores que los ubican en el nivel óptimo.</p>	<p>La lectura en voz alta representa un reto para la mayoría de los estudiantes, para quienes es más seguro leer lento y muy lento para cometer el menor número de errores posibles. De manera antagónica se presentan lapsos de lectura rápida especialmente cuando las palabras son conocidas y se encuentran al final del texto que leen. Los estudiantes que desarrollan una lectura valorada como óptima, son aquellos que participan más activamente en las actividades escolares y son líderes de grupo por naturales.</p>	<p>Se evidencian algunas falencias en la fluidez como son el tomo de voz, la entonación y la pronunciación, que están relacionados más con el temor a leer en público que con el hecho que no posean fluidez lectora; pues cuando los estudiantes sienten que son bien evaluados por sus compañeros tienden a realizar una lectura más fluida. En este sentido, los talleres didácticos implementados posibilitaron “la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos propuestos y las decisiones que debe tomar de manera consciente y reflexiva (Velasco y Mosquera, 2005, p.3). Ello teniendo en cuenta que como estrategia involucraron la comprensión lectora no sólo del acto mental individual del estudiante sino también del intercambio comunicativo y del fomento de la oralidad a través de la lectura de los textos en voz alta, la socialización de los resultados y principalmente los aportes de los estudiantes en cuanto al contenido e interés de cada lectura.</p>
	Calidad de Lectura	<p>Para los estudiantes es difícil enfrentarse a la lectura de un texto de manera oral; tienden a asegurar la pronunciación leyendo palabra por palabra dejando de lado la entonación y las pausas que indican los signos de puntuación.</p>	<p>La calidad de la lectura está influenciada por factores personales como la timidez y del desarrollo de las habilidades propias del nivel escolar como son la mala entonación, no uso de pausas y repetición de palabras o frases.</p>	

Fuente: Elaboración propia a partir de resultados de la investigación

Para evaluar los progresos de los estudiantes antes descritos, se recurrió a la aplicación de la prueba de lectura final (ver Tablas 7 y 8), la cual permitió establecer que estudiantes poseen potencialidades para el desarrollo de sus habilidades lectoras que lleven a una comprensión de los textos mediados por una fluidez de su lectura para así llegar a construir sus aprendizajes. Esta afirmación se encuentra fundamentada en los resultados iniciales de la prueba diagnóstica tanto de comprensión como de fluidez, los cuales mejoraron considerablemente a partir del desarrollo de la propuesta pedagógica y que se reflejaron en los avances de los estudiantes a través de la prueba final de lectura.

Tabla 7. Resultados Prueba Final – Categoría Comprensión Lectora

Categoría	Subcategoría	Resultado	Grado 3°	Grado 4°	Grado 5°
Comprensión Lectora	Nivel Literal	Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 1	5	5	5
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 1	1	0	0
		Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 2	4	5	5
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 2	2	0	0
		Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 3	5	5	5
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 3	1	0	0
	Nivel Inferencial	Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 4	4	5	5
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 4	2	0	0
		Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 5	3	4	4
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 5	3	1	1
		Total estudiantes que contestaron correctamente la pregunta 6	3	4	4
		Total estudiantes que contestaron incorrectamente la pregunta 6	3	1	1

Fuente: Elaboración propia a partir de hallazgos de la investigación

Tabla 8. Resultados Prueba Final – Categoría Fluidez Lectora

Categoría	Subcategoría	Resultado	Grado 3°	Grado 4°	Grado 5°
Fluidez Lectora	Velocidad de Lectura	Total de estudiantes en rápido	1	1	0
		Total de estudiantes en óptimo	0	0	3
		Total de estudiantes en lento	4	4	2
		Total de estudiantes en muy lento	1	0	0
	Calidad de Lectura	Total de estudiantes en nivel A	0	0	0
		Total de estudiantes en nivel B	3	3	1
		Total de estudiantes en nivel C	2	2	3
		Total de estudiantes en nivel D	1	0	1

Fuente: Elaboración propia a partir de hallazgos de la investigación

Estos hallazgos iniciales y finales son producto del proceso de implementación de los talleres didácticos donde los educandos pudieron explorar la lectura como una actividad académica organizada que aporta a su aprendizaje y a la comprensión de su realidad contextual, lo cual les permitió cambiar su percepción de lectura como acto evaluativo hacia una lectura con sentido formativo y recreativo que puede ser desarrollada tanto en el aula como en el hogar. En términos generales, los talleres didácticos fueron bien recibidos, pues les pareció interesante su diseño, especialmente las imágenes a partir de las cuales relacionaron los contenidos con la vida cotidiana para deducir lo que dice el texto. Finalmente, es necesario precisar que a pesar del éxito de los talleres didácticos, se requieren acciones pedagógicas para motivar el gusto por la lectura para que ésta sea visualizada por los estudiantes como actividad que también puede ser recreativa, lo cual debe ser apoyado con hábitos lectores para el mejoramiento de la comprensión lectora. Se puede afirmar entonces, que a partir de la propuesta pedagógica diseñada e implementada se logró fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes gracias a un trabajo comprometido entre pares que los llevó a una construcción de sus aprendizajes de manera efectiva, todo ello a partir de sus progresos en fluidez de lectura para así dedicar sus esfuerzos a la comprensión de los textos, destacándose lo siguiente:

Los estudiantes superaron en gran medida sus debilidades de fluidez. En velocidad se observó un progreso sostenido pues la gran mayoría avanzó a un nivel mejor, siendo destacado que predomina la velocidad de lectura lenta caracterizada por búsqueda de precisión en la prosodia y no por la lectura silábica del comienzo, lo que se refleja en un resultado positivo en la calidad lectora presentándose menor número de errores de lectura como omisión y sustitución de palabras, carente entonación y uso de pausas. No obstante, estos progresos se continúan presentando debilidades considerables que deben ser trabajadas continuamente en el aula.

Los educandos afianzaron el nivel literal de comprensión de los textos que ya tenían al comienzo superando las dificultades iniciales de identificación de elementos, descripciones, entre otros; en el nivel inferencial los resultados fueron similares, denotándose que la interpretación del contenido de las lecturas propuestas a través de diferentes actividades para desarrollar las habilidades lectoras que les permitieron deducir contenidos no explícitos en el texto, siendo especialmente llamativo que la asociación de ideas así como el lenguaje figurado les posibilitaron inferir significados de palabras desconocidas ya fueran antónimos o sinónimos, relacionar la intención comunicativa con el contexto de la lectura y el entorno propio; así como la relación causa – efecto ya fuera interpretando imágenes o contenidos textuales.

Conclusiones

La prueba de lectura del diagnóstico permitió establecer el nivel de comprensión y fluidez lectoras de los estudiantes como insumo para la elaboración de la propuesta pedagógica. Se corroboró la inherente relación fluidez lectora – comprensión lectora, pues las debilidades detectadas a través de la lectura en voz alta además de estar presentes en la lectura mental, son un claro limitante para que los estudiantes alcancen el nivel de comprensión de los textos. Entonces, cuando los estudiantes no son capaces de leer de manera continua, con acentuación y pausas ajustadas a los signos de puntuación el acto de lectura se convierte en un proceso frustrante donde deben repetir dos o más veces la tarea sólo para ubicar lo

explícito del texto, dejando de lado la globalidad del mismo para así entender lo que el autor quiere expresar de manera tácita en dicho escrito.

La propuesta pedagógica implementada fue bien recibida por los educandos de los tres grados con los que se trabajó. Lo más destacado del proceso fue la necesidad de motivar la lectura como un acto consciente donde prima lo académico pero también como una oportunidad para recrearse. De acuerdo a ello, se realizaron ajustes durante la implementación de la propuesta en lo referente a las actividades iniciales de motivación logrando que los estudiantes visualizaran la lectura y los talleres didácticos como una forma de aprendizaje individual y colectiva que a la vez los distrae y les brinda la oportunidad de dialogar entre pares, así como también realizar el acto lector como un proceso personal y en familia que a pesar de ser ajeno a la escuela tiene sus implicaciones positivas en el aprendizaje. Por otra parte, el escaso vocabulario que usan los estudiantes aunados a una concepción de taller para responder preguntas de tipología literal principalmente, llevaron a que muchos de ellos tuvieran dificultades para realizar las actividades que involucraban los niveles inferencial y crítico, situación que fue superada por la gran mayoría gracias al interés que mostraron por contar con la orientación docente y fundamentalmente a la dinámica comunicativa generada en el aula que contribuyeron a dilucidar dudas, superar temores a participar, asumir errores y observar sus propias potencialidades para mejorar la comprensión lectora.

Al finalizar el proceso investigativo, con la aplicación de la prueba final, se pudo denotar un gran avance en la comprensión lectora, pues la mayoría de los estudiantes fueron capaces de alcanzar el nivel inferencial y otros lograron un nivel crítico de comprensión. Sin embargo, en lo que se refiere a la fluidez (con sus dos elementos velocidad y calidad), las dificultades continuaron, por tanto aunque los progresos en este sentido fueron elevados, éstos se remiten a una lectura más consciente y repetitiva para poder resolver las diferentes actividades, pero no a un proceso lector ajustado a la calidad esperada para cada grado escolar; ello se debe a que los estudiantes superaron la lectura silábica pero persistieron algunas omisiones/cambios de palabras y carente entonación/pausas. Lo anterior evidencia

que el vínculo fluidez – comprensión a pesar de ser irrefutable puede ser erróneamente cuestionado, por las siguientes razones: 1) En la lectura mental que hace cada estudiante no es posible para el docente establecer si su velocidad y calidad de lectura se ajustan a la fluidez esperada para su grado escolar, esto sólo podría establecerse a través del diálogo con el docente donde el estudiante manifieste abiertamente sus dificultades; 2) En las pruebas escritas, los estudiantes pueden responder correctamente a todas o a la mayoría de los cuestionamientos planteados alcanzando así los niveles de comprensión lectora proyectados; sin embargo, este resultado positivo también puede ser engañoso si se tiene en cuenta el tiempo que le lleva a un estudiante resolver esas preguntas, pues este mayor periodo de tiempo que utiliza para responder está relacionado con la necesidad de relectura (ya sea palabras, frases, oraciones o de todo el texto), de esta manera el estudiante no tiene una velocidad y calidad de lectura apropiadas; entonces cuando el tiempo de la prueba esté limitado, indudablemente el estudiante dejará de responder una o varias preguntas porque su nivel de fluidez no le permitió comprender efectivamente el texto.

En definitiva, se puede afirmar que el proceso de fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la Sede Balsamina (grados 3º, 4º y 5º) a través de la propuesta pedagógica alcanzó las metas trazadas; ello gracias al grado de compromiso que tuvieron los estudiantes con su aprendizaje, por tanto, aunque las debilidades en fluidez de lectura no fueron totalmente superadas, sí se logró el reconocimiento de la velocidad y la calidad de la lectura como elementos que deben continuar trabajándose si se desea comprender mejor cualquier tipología textual que tengan que leer ya sea como compromiso académico o como actividad externa de carácter recreativo, informativo, entre otros.

Reconocimientos

Este artículo se elaboró a partir de una investigación académica como requisito en el programa de posgrado (Maestría) de la Universidad Autónoma de Bucaramanga – UNAB.

Referencias

- Bonilla E. & Rodríguez, P. (1997). Más allá de los métodos: La investigación en ciencias sociales. Bogotá: Norma.
- Cassany, Daniel. (2006). Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea. Anagrama, Barcelona. Recuperado de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/295-tras-las-lneaspdf-WB5V4-articulo.pdf>
- De Souza Minayo, M. C., Ferreira Deslandes, S., Cruz Neto, O. & Gómez, R. (2003). Investigación Social: Teoría, método y creatividad. Argentina: Lugar Editorial S. A.
- Elliot, J. (2000). El cambio educativo desde la investigación-acción. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=6cI-VsOF6isC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). Metodología de la investigación. McGraw Hill. México. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- ICFES. (2017b). Marco de referencia preliminar para la competencia lectora PISA 2018. Recuperado de: <http://www2.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/evaluaciones-internacionales-investigadores/pisa/pisa-2018/2940-marco-de-referencia-preliminar-para-competencia-lectora-pisa-2018/file?force-download=1>.
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora Vs Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. Recuperado de https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/8266/TDR_JIMENEZ_PEREZ.pdf?sequence=1

MEN – Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2003). Leer y Escribir en la Escuela: Algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión. Recuperado de: <http://cms.univalle.edu.co/todosaaprender/anexos/enelcamino/2-MEN-Leeryescribirenlaescuela.pdf>.

MEN – Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2014). Plan Nacional de Lectura y Escritura – PNLE. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/CarmenAlexandraReyesPea/comprendin-lectora-con-cuento-1>

MEN – Ministerio de Educación Nacional. (2018a). Reporte ISCE – Institución Educativa Argelino Durán Quintero.

Rodríguez, G., Gil Flores, J., & García, E. (1999). Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Editorial Aljibe. Recuperado de: <https://es.scribd.com/doc/128205939/METODOLOGIA-DE-LA-INVESTIGACION-CUALITATIVA-Gregorio-Rodriguez-Gomez-Javier-Gil-Flores>

Swartz, S. (2010). Cada niño un lector: Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir. Recuperado de: <https://www.tagusbooks.com/leer?isbn=9789561414334&idsource=3001&li=1>

OCDE. (2017). La competencia lectora en el marco de PISA 2018. Recuperado de: <http://umc.minedu.gob.pe/wp-content/uploads/2018/05/Material-pedagogico-lectura.pdf>

Pérez, G. (2007). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes: I Métodos. Editorial Muralla.