

Implementación de la estrategia TWA para motivar el desarrollo de la comprensión lectora en  
estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y del grado 9° de la IED Tequendama

Duvier J. Cifuentes

Flor M. Buitrago. A

Martha Cecilia González P

Universidad la Gran Colombia

Facultad de postgrados y formación continuada

Maestría en educación

Bogotá

2018

## **Agradecimiento**

Agradecemos a las y los estudiantes que nos ayudaron en la realización de esta investigación, a sus maestros y a los directivos de los colegios IED Porfirio Barba Jacob y IED Tequendama. A nuestras familias, por su apoyo en este proceso personal y familiar y por supuesto a nuestros docentes, que nos acompañaron en esta maestría con su empeño y compromiso para profundizar nuestra formación de cara a los retos actuales de la educación. A todas y todos mil gracias.

## **Resumen**

Esta investigación se origina a partir de dos problemáticas detectadas en los estudiantes colombianos. La falta de comprensión lectora, determinada por los bajos resultados obtenidos en las pruebas internas y externas con las que son evaluados a lo largo de su formación académica y la poca motivación por leer, evidenciada en sus actitudes frente a este proceso y por su preferencia para desarrollar otro tipo de actividades lúdicas diferentes a la lectura.

El propósito de esta investigación fue determinar la efectividad de la estrategia metacognitiva TWA (Thinking before reading, think while Reading, think after reading) propuesta por Mason (2004) en estudiantes del grado tercero de primaria de la IED Porfirio Barba Jacob y de noveno de secundaria básica de la IED Tequendama. La aplicación de varios instrumentos (pruebas de lectura de entrada y de salida y actividades propias de la estrategia TWA), permitió establecer las fortalezas y debilidades de dicha estrategia en cada uno de los grupos de la población objeto de estudio.

## **Abstract**

This research originates from two problems detected in Colombian students. The lack of reading comprehension, determined by the low results obtained in the internal and external tests with which they are evaluated throughout their academic training and the low motivation to read, evidenced in their attitudes towards this process and their preference for develop other types of play activities different from reading.

The purpose of this research was to determine the effectiveness of the TWA metacognitive strategy (Thinking before reading, think while Reading, and think after reading) proposed by Mason (2004) in third grade students of IED Porfirio Barba Jacob and ninth grade secondary school of IED Tequendama. The application of several instruments (input and output reading tests and activities specific to the TWA strategy) allowed establishing the strengths and weaknesses of this strategy in each of the groups of the population under study.

## Introducción

Durante muchos años la calidad de la educación se ha visto evaluada a partir de los resultados obtenidos por los estudiantes en pruebas internas y externas. Uno de los componentes que se evalúa en dichas pruebas es la lectura. En los reportes entregados por (PISA, por su sigla en inglés), en el año 2012 Colombia obtuvo bajos resultados en lectura. El 51% de los estudiantes evaluados no alcanzó el nivel básico y solo el 31% de ellos lo hizo. Determinando de esta manera que solamente el 18% de los estudiantes evaluados realizan inferencias múltiples, comparaciones y contrastes detallados y precisos y una comprensión amplia y detallada de uno o más textos.

De la misma manera el Ministerio de Educación de Colombia entrega un reporte anual del Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE) a las instituciones educativas, sobre el desempeño de los estudiantes de los grados 3°, 5°, 9° y 11° en las pruebas SABER. En cifras obtenidas durante el año 2014, los resultados dejan a los niños Colombianos en el filo de un nivel mínimo, obteniendo puntajes entre 300 y 330 puntos en una escala numérica que va de 100 a 500 puntos. Se puede determinar a partir de estos resultados que los niños son medianamente capaces de dar cuenta de las relaciones entre oraciones y párrafos cortos, identificando en mayor medida solo la información explícita.

Pero el problema de estos bajos resultados no radica solamente en la falta de comprensión lectora. Indudablemente se carece de motivación para leer. De acuerdo a un informe reportado por CERLALC (Centro regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe), bajo el auspicio de la UNESCO, en el año 2014, mediante una encuesta de consumo cultural del DANE: el 77% de la población mayor de 12 años es lectora, un promedio bajo comparado con un 85% de Argentina, 82% de Chile, 90% Perú y 83% de Venezuela. De igual manera se indagó por los hábitos de lectura y los resultados obtenidos no son muy alentadores; ya que el 35% de los encuestados dicen leer solo para cumplir con fines escolares, el 30% para adquirir conocimientos y solamente el 16% lo hace por gusto.

Bajo este panorama de falencias en la comprensión lectora por parte de los estudiantes colombianos y de desinterés por adquirir hábitos de lectura, creemos pertinente como docentes formadores de las nuevas generaciones, que es importante implementar estrategias cognitivas y metacognitivas que propicien el mejoramiento en los procesos antes mencionados. Es por esta razón que esta investigación busca determinar la efectividad de la estrategia metacognitiva TWA (thinking before reading, think while Reading, think after reading) propuesta por Mason (2004) en la comprensión lectora y motivación hacia la práctica de la lectura en estudiantes de tercero y noveno grado de dos instituciones educativas públicas de Colombia.

En la primera parte de esta investigación, se exponen los antecedentes, el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación de la investigación. En los antecedentes se resumen algunos estudios realizados en el campo educativo, referentes a la motivación hacia la lectura, a la comprensión lectora y a las estrategias empleadas para mejorar los procesos lectores; proporcionando en retrospectiva los procedimientos y resultados de investigaciones con temáticas similares a las de la presente investigación. El planteamiento del problema, presenta las debilidades encontradas en los procesos de comprensión lectora, motivación y estrategias de lectura de los estudiantes del nivel nacional y específicamente de los estudiantes de las IED Porfirio Barba Jacob y Tequendama. A partir de las problemáticas detectadas, se estableció como objetivo general de esta investigación, determinar la efectividad de la estrategia TWA en procesos de comprensión y motivación lectora en los estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de 9° de la IED Tequendama grado. Finalizando esta primera parte, se hace referencia a los objetivos específicos y se presentan los porqués de esta investigación. Destacando la importancia de mejorar, mediante estrategias metacognitivas, la comprensión lectora y la motivación, fundamentales para mejorar los resultados académicos de los estudiantes objeto de estudio de esta investigación.

A continuación se presenta el marco teórico de la investigación. Allí se establecen los referentes teóricos elegidos por los investigadores para respaldar conceptualmente las categorías seleccionadas (comprensión lectora, motivación a la lectura, y estrategias de lectura).

Luego se describe el proceso metodológico planteado para el desarrollo de la investigación. Se presenta el tipo de investigación, se describen los participantes y las fases en las que se desarrolla el proceso investigativo, así como los instrumentos empleados para la recolección de datos.

Seguidamente, se presentan los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos a partir de la información recolectada en cada una de las fases de la investigación, con cada uno de los instrumentos utilizados (la encuesta de percepción sobre comprensión y motivación a la lectura, las pruebas de entrada y salida de comprensión lectora y las observaciones registradas en los diarios de campo de las actividades de la estrategia TWA) y, por último, los resultados de la triangulación metodológica (entre resultados cuantitativos, resultados cualitativos y marco teórico).

Finalmente se presentan la discusión y las conclusiones. La primera se origina a la luz de los resultados y da respuesta a ciertos interrogantes con referencia al cumplimiento de los objetivos, a la pregunta de investigación, a las fortalezas, debilidades y limitaciones detectadas en la misma, al igual que las recomendaciones y aportes que la investigación ofrece a los interesados en futuras intervenciones relacionadas con la temática aquí presentada. Las conclusiones, reúnen una apreciación global de los resultados de la investigación, resaltando los aspectos más relevantes de la investigación.

## Índice

1.	Líneas de investigación.....	1
1.1	Línea institucional de investigación.....	1
1.2	Línea primaria de investigación .....	1
2.	Antecedentes .....	2
2.1.	Motivación a la lectura .....	3
2.1	Comprensión lectora.....	4
2.2	Estrategias metodológicas para la lectura .....	5
3.	Planteamiento del problema .....	7
4.	Objetivo general .....	10
4.1	Objetivos específicos .....	11
5.	Justificación .....	11
6.	Marco teórico .....	14
<b>6.1.</b>	<b>Comprensión Lectora</b> .....	<b>14</b>
6.2	Motivación .....	17
6.3	Estrategias de Lectura.....	18
7.	Marco legal .....	20
<b>8.</b>	<b>Metodología</b> .....	<b>22</b>
8.1.	Tipo de investigación: .....	22
8.2.	Descripción de la muestra .....	23
8.3.	Instrumentos de recolección de datos .....	25
8.4.	Descripción de los instrumentos.....	26

<b>8.4.1 Instrumento diagnostico 1 (Encuesta de percepción sobre comprensión y motivación lectora)</b> .....	26
8.4.2 Instrumento 2. Prueba diagnóstica inicial de comprensión lectora grado tercero.....	27
8.4.3 Instrumento 2. Prueba diagnóstica inicial de comprensión lectora grado noveno. ....	28
8.4.3.1. Instrumento número 3. Aplicación de actividades con la estrategia TWA, observación directa y diarios de campo. ....	29
8.4.3.2. Instrumento número 4. Prueba de salida comprensión lectora. ....	29
8.4.3.3. Triangulación metodológica.....	30
9. Resultados.....	31
9.1 Resultados cuantitativos de las pruebas de entrada.....	32
9.1.1. Encuesta de percepción sobre comprensión y motivación a la lectura grado tercero.....	32
9.1.1.1. Motivación a la lectura.....	33
9.1.1.2. Comprensión lectora.....	35
9.1.1.3. Estrategias de lectura .....	37
9.1.2. Encuesta de percepción sobre comprensión y motivación a la lectura grado noveno. ....	37
9.1.3. Motivación hacia la lectura .....	38
9.1.4. Comprensión lectora.....	41
9.1.5. Estrategias de lectura.....	43
9.2. Pruebas de entrada para los grados tercero y noveno .....	44
9.2.1. Resultados prueba inicial para el grado tercero .....	44
9.2.2. Resultados prueba inicial grado noveno.....	45
10. Resultados cualitativos .....	47

10.1. Resultados de las actividades TWA grado tercero de primaria .....	47
10.1.1. Actividad de lectura # 1 .....	49
10.1.1.1. Comprensión lectora .....	49
10.1.1.2. Motivación hacia la comprensión lectora.....	50
10.1.1.3. Estrategia de comprensión lectora.....	50
10.1.2 Actividad de lectura #2 .....	50
10.1.2.1 Comprensión lectora .....	51
10.1.2.2 Motivación hacia la comprensión lectora .....	51
10.1.2.3. Estrategia de comprensión lectora .....	52
10.1.3 Actividad de lectura #3 .....	52
10.1.3.1 Comprensión lectora .....	52
10.1.3.2 Motivación hacia la comprensión lectora .....	53
10.1.3.3 Estrategia de comprensión lectora .....	53
10.1.4. Actividad de lectura #4 .....	54
10.1.4.1 Comprensión lectora .....	54
10.1.4.2 Motivación hacia la comprensión lectora .....	54
10.1.4.3 Estrategia de comprensión lectora. ....	55
10.1.4.3.1 Actividades TWA grado noveno: sensibilización .....	55
10.1.5. Actividad de lectura TWA N°1 .....	56
10.1.5.1 Comprensión lectora .....	56
10.1.5.2 Motivación hacia la comprensión lectora .....	57

10.1.5.3 Estrategia de comprensión lectora. ....	58
10.1.5.2 Actividad N° 2 .....	58
10.1.5.2.1 Comprensión lectora .....	58
10.1.5.2.2 Motivación a la lectura .....	60
10.1.5.2.3 Estrategias de lectura.....	60
10.1.5.3 Actividad N° 3 .....	61
10.1.5.3.1 Comprensión lectora .....	61
10.5.3.2 Motivación a la lectura.....	61
10.1.5.3.3 Estrategias de comprensión lectora .....	61
10.1.5.4 Actividad N° 4 .....	62
10.1.5.4.1 Comprensión lectora .....	62
10.1.5.4.2. Motivación a la lectura .....	63
10.1.5.4.3 Estrategias de lectura.....	63
10.6. Pruebas de salida tercero y noveno .....	64
10.6.1. Resultados prueba de salida tercero .....	64
10.6.2. Resultados prueba salida, estudiantes de grado noveno.....	66
11. Discusión.....	75
12. Conclusiones.....	86
13. Bibliografía.....	91
ANEXOS .....	96
Anexo 4. Diáριο de campo grado 3 .....	96

Anexo 6. Porcentajes de resultados prueba de entrada 3° .....	118
Anexo 7. Porcentajes de resultados prueba de entrada 9°.....	119
Anexo 8. Muestra prueba de salida 3° .....	120
Anexo 9. Muestra prueba de salida 9° .....	121
Anexo 10. Porcentajes de resultados prueba de entrada 3° .....	122
Anexo 11. Porcentajes de resultados prueba de entrada 9 .....	123

## **1. Líneas de investigación**

### **1.1 Línea institucional de investigación**

Todos los procesos llevados a cabo en el campo educativo deben promover la inclusión y la equidad social como fundamento para crear espacios más humanos en las aulas de clase. Por tal motivo, la presente propuesta de investigación pretende generar en los estudiantes una actitud crítica frente a los procesos de lectura, a la misma realidad social y potenciar la humanización de los jóvenes mediante el diálogo con diversidad de mundos que se encuentran en los textos escritos, la habilidad y capacidad de realizar relaciones intertextuales, de argumentar y proponer a partir de un análisis reflexivo, fomentando de esta manera no solamente sus conocimientos científicos y culturales sino también los valores sociales necesarios para la construcción de una comunidad más equitativa y solidaria. Ningún texto está libre de ideologías o visiones del mundo, todo texto propone valores, valoraciones de la cultura y de otras culturas, contribuyendo a crear de esta forma identidades sociales.

### **1.2 Línea primaria de investigación**

La línea primaria de investigación elegida es “Pensamiento socio crítico para la construcción significativa y solidaria del conocimiento”, esto debido a la relación tan estrecha que tienen los procesos lectores con la toma de decisiones y la construcción de conocimientos como aporte social. En este sentido la lectura además de una actividad lingüística, cognitiva y comunicativa es una práctica social y cultural que debe promoverse desde el currículo. Vygotsky (1998) es uno de los precursores de la concepción de la lectura como práctica social y como proceso interactivo y dinámico, en el cual el lector dialoga con un autor a través del texto.

Los procesos de lectura bien contruidos generan en los estudiantes una actitud reflexiva ante los eventos sociales, económicos y políticos que suceden en su contexto, les permiten ser coparticipes de decisiones que afectan su vida y la de los demás, convirtiéndose, más que simples espectadores, en personas que aportan a la resolución de problemas sociales y al fomento de ideas innovadoras.

La comprensión lectora, fomenta el desarrollo de un pensamiento crítico, mediante el diálogo de saberes, contribuyendo de esta manera a la formación de ciudadanos competentes y propositivos en la sociedad. De ahí la importancia de motivar el proceso lector en las instituciones educativas del país, no solamente en los jóvenes sino también en los docentes, y en general en la comunidad educativa.

## **2. Antecedentes**

La calidad de la educación en Colombia se refleja en los niveles de lectura de los estudiantes, los cuales pueden evidenciarse en los resultados de las pruebas nacionales e internacionales. Por ejemplo en las pruebas Pisa 2012, Colombia se ubicó en el puesto 53 entre 65 países. El resultado no es alentador. Aunque en el año 2016 Colombia alcanzó a mejorar 40 puntos en lectura aún está por debajo de otros países de la región, sin hablar de la ubicación con relación a los países del denominado “Primer Mundo”. Debe ser una preocupación de todos los estamentos educativos procurar un mejoramiento en los procesos de lectura, que garanticen superar estos bajos resultados.

Esta situación motiva la construcción de una propuesta que permita el diseño de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, la motivación y el mejoramiento de los resultados en este tipo de procesos educativos.

Desarrollar este estudio implica revisar las investigaciones que se han realizado con el propósito de mejorar el proceso de comprensión lectora, la motivación a la lectura y las estrategias metodológicas

para la lectura, las cuales se han definido como categorías que orientan esta investigación y elementos propios de los siguientes trabajos de investigación.

### **2.1. Motivación a la lectura**

Teniendo en cuenta que la motivación es uno de los ejes de esta investigación se ha tomado la tesis de grado de María Caridad Aspiro Díaz (2009), en la cual se realiza un recorrido histórico por la educación en Cuba. Aspiro destaca que, a pesar de los esfuerzos por desarrollar programas de lectura, estos son rechazados por los estudiantes. Aspiro plantea que la lectura no es considerada una fuente de disfrute ya que los textos leídos en su mayoría son orientados y propuestos por los docentes. Ésta es solo una de las muchas causas que originan tal situación, pero se considera la más relevante para este estudio.

En este sentido el propósito central del trabajo presentado por Aspiro (2009) es proponer una estrategia pedagógica para lograr la motivación a la lectura en los escolares de grado cuarto. La autora hace algunas reflexiones acerca de la motivación apoyada en diferentes teóricos que dan cuenta de la motivación desde la antigua Grecia, también realiza diferentes observaciones que le permiten conocer los grados de motivación y así realizar la orientación de su propuesta. Finalmente concluye que existen falencias en la preparación de los estudiantes, lo cual genera la falta de motivación hacia la lectura y el control de sus resultados; también señala que la propuesta permitió un proceso ascendente y progresivo en las habilidades de los estudiantes que evidenciaron cambios en los niveles de lectura.

Por otro lado se encuentra el trabajo de grado de Pérez (2012). Este texto presenta una investigación realizada en forma comparativa, donde se confrontan las estrategias del método tradicional empleadas por una docente y las estrategias desde el enfoque de las Inteligencias Múltiples aplicadas por otra docente. Se pretende medir los resultados y la eficacia de cada uno de ellos.

El propósito de la investigación es conocer las estrategias metodológicas utilizadas por las maestras del segundo ciclo orientadas a motivar el aprendizaje de la lectura y escritura. También se analizan los resultados obtenidos de los enfoques mencionados y se reflexiona sobre las inteligencias que poseen los estudiantes, generando un breve programa que pueda ser aplicado por las docentes del segundo ciclo.

La autora realiza una breve descripción de cada una de las observaciones realizadas, que le permite concluir que, en la institución educativa, pese a tener una orientación “constructivista”, humanista y democrática, no se ha logrado motivar a los estudiantes a través de la implementación de cuadernos, guías metodológicas y estrategias tradicionales.

Por otro lado, en las aulas donde se aplicaron estrategias de Inteligencias Múltiples se obtuvieron mejores resultados. Según manifiesta la autora se hace necesaria la implementación de esta clase de estrategias para mejorar la motivación de los estudiantes.

## **2.1 Comprensión lectora**

El trabajo de Salas (2012) tiene como propósito responder a las siguientes preguntas de investigación: ¿Cuál es el nivel de desarrollo de la comprensión lectora que tienen los estudiantes del nivel medio superior? ¿Qué dificultades en relación a la comprensión lectora presentan? ¿Cuáles son las estrategias implementadas por el maestro en el aula para desarrollar la comprensión lectora? Por último ¿Cuáles podrían ser los logros obtenidos por los estudiantes de básica secundaria una vez aplicados las estrategias de comprensión lectora por el docente en el aula? Como se observa esta investigación se desarrolla a partir de la formulación de diferentes cuestionamientos con el propósito de demostrar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes de un nivel medio superior.

Esta investigación se aplicó a 312 estudiantes del periodo escolar de agosto a diciembre de 2010. La autora menciona que utilizó la descripción de los niveles empleados en las pruebas PISA y de ENLACE; las cuales contribuyen a mejorar la calidad educativa.

De acuerdo con la autora a partir de las encuestas se pudo deducir que las estrategias aplicadas por los docentes son insuficientes para promover el desarrollo de comprensión lectora en los estudiantes, ya que en su gran mayoría refuerzan estrategias postinstruccionales y dejan de lado las estrategias Preinstruccionales.

Otro documento analizado en el marco de esta reflexión fue Comprensión Lectora y rendimiento académico en comunicación de alumnos del segundo grado de una Institución educativa de Ventanilla, Aliaga (2012). Este trabajo tiene como propósito establecer la relación que existe entre la comprensión lectora y el rendimiento académico en el área de la comunicación de alumnos de segundo grado de una institución educativa de Ventanilla, en Perú.

En esta propuesta se seleccionaron de manera intencional 60 estudiantes de 7 y 8 años (28 varones y 32 mujeres). Se utilizó la prueba de aplicación de comprensión lectora 2 de Gloria Catalá (2005) y para medir el rendimiento académico en el área de comunicación se registraron los promedios finales de las actas de evaluación. La autora llega a la conclusión que después de aplicada e implementada la estrategia los tres niveles de comprensión lectora aumentaron de manera significativa.

## **2.2 Estrategias metodológicas para la lectura**

Arias, Fidalgo y Robledo (2012) se refieren a las investigaciones realizadas en relación con el conocimiento y uso de estrategias de lectura que se consideran eficaces de acuerdo a los resultados obtenidos. El artículo da cuenta de cinco programas instruccionales en estrategias metacognitivas de lectura, el Concept-Oriented Reading Instruction (CORI), Question Answer Relationship (QAR),

Communicative Reading Strategies (CRS), Communicative Informed Strategies for Learning (ISL) y se incluye el programa Thinking before reading, think While Reading, think After Reading (TWA), en este último se concentra la presente propuesta.

Los autores señalan que este programa se ha utilizado con estudiantes con problemas de atención, quienes evidencian cambios y progresos importantes en sus procesos educativos. Se concluye que entre los programas utilizados el TWA es el que más incide en los aspectos metacognitivos, ya que se fija en el desarrollo de la planificación, seguimiento y evaluación de la lectura. También se destaca que este programa logró avances en estudiantes con dificultades de lectura, problemas atencionales de comportamiento y emocionales.

Otro de los trabajos que constituye un antecedente del presente estudio es el de Aragón y Caicedo (2009). De igual manera, el artículo hace referencia a la efectividad en los procesos de lectura de diferentes programas de intervención. El balance muestra algunas pautas que pueden ser tenidas en cuenta por personas interesadas en plantear programas de intervención para el mejoramiento de la comprensión lectora. En este proceso se evidenció el uso de pruebas estandarizadas, que permitieron medir la eficacia de los programas y el mejoramiento de los estudiantes participantes en el estudio en cuanto a los procesos de comprensión lectora.

En el contexto propio de las instituciones Porfirio Barba Jacob y Tequendama, se han retomado acciones encaminadas al mejoramiento de los procesos de comprensión lectora y la motivación para la práctica de esta actividad por parte de los estudiantes. Sin embargo, en el caso de la IED Tequendama han sido proyectos pasajeros y de poca duración, debido a la falta de recursos, de compromiso y de solidez teórica de las mismas propuestas. En cuanto a la IED Porfirio Barba Jacob, desde el año 2014, inició el proyecto “diez libros en un año”, la meta de los diez libros se ha cumplido, pero el proceso de

comprensión lectora ha sido limitado por el tiempo y por la metodología empleada en el desarrollo de éste.

### **3. Planteamiento del problema**

Como primer elemento de contextualización del problema de investigación, tenemos el bajo rendimiento en lectura evidenciado en los resultados insuficientes obtenidos por los estudiantes en las pruebas periódicas aplicadas en cada una de las instituciones objeto de estudio de esta investigación. En la IED Porfirio Barba Jacob, se denominan pruebas de suficiencia bimestral, y en la IED Tequendama, se institucionalizaron con el nombre de PRAPET (prueba académica periódica Tequendamista). Ambas pruebas están elaboradas a partir de lecturas que vinculan las temáticas contempladas en el plan de estudios y buscan fundamentalmente que los estudiantes comprendan, interpreten y contextualicen los conocimientos adquiridos durante el desarrollo del programa académico. El nivel de reprobación en este tipo de evaluaciones es alarmante, afectando también las notas finales de cada asignatura.

Por otra parte, la mayoría de los docentes se refieren al poco interés que existe en los estudiantes por la lectura y, sobre todo, la escasa comprensión de los textos que leen en el desarrollo de las clases. A partir de las necesidades detectadas por los docentes en relación con la comprensión lectora, los consejos académicos de ambas instituciones decidieron reestructurar los planes de estudios para incluir la comprensión lectora como una asignatura del currículo. Sin embargo, esta asignatura carece de una planeación clara y, además, se ha convertido en la hora que completa las asignaciones académicas faltantes en las instituciones educativas.

Otro factor alarmante es el desempeño bajo de los estudiantes en evaluaciones externas como el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes (PISA, por su sigla en inglés). En dichas pruebas Colombia se ubicó en el puesto 53 en lectura en el año 2012, participando con una muestra

de 9.073 estudiantes de 15 años de 352 instituciones educativas del sector público, del privado, de carácter rural y urbano. Los resultados revelaron lo siguiente: en lectura, el 51% no alcanzó el nivel básico de competencia y el 31% se ubicó en nivel 2 (nivel básico). Esto significa que tres de cada diez estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro de un texto; además, reconocen la idea principal, comprende las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples y pueden comparar o contrastar a partir de una característica única del texto. En los niveles 5 y 6 están solamente 3 de cada mil jóvenes, quienes pueden hacer inferencias múltiples, “efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos; demuestran una comprensión amplia y detallada de uno o más textos, y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar” (ICFES, 2013, p.9).

En este sentido encontramos las Pruebas SABER, las cuales han sido desarrolladas por el Ministerio de Educación Nacional con tres objetivos específicos: “comprobar el desarrollo de competencias de los estudiantes, proporcionar información para la comparación entre programas e instituciones y recoger información para construir indicadores de evaluación.” (El Espectador, 2016), en esta prueba que se ha desarrollado en cursos tales como: tercero y quinto de primaria, además en noveno y once básica secundaria se ha identificado un déficit en la redacción y la comprensión de textos, por ejemplo solo el 30% de aproximadamente 210 mil estudiantes evaluados en 2012 fue capaz de construir escritos coherentes y organizados en referencia a las temáticas y metodologías propuesta en la prueba, lo que demuestra lo dramático de la calidad educativa en Colombia. A pesar de las valiosas críticas sobre el sistema cuantitativo de las pruebas SABER, muchos docentes, académicos y las entidades internacionales tiene el ojo clavado en el país, con el ánimo de aportar herramientas pedagógicas que innoven y fortalezcan los procesos de aprendizajes de niños, niñas y jóvenes a nivel nacional.

El tercer elemento de contexto para el planteamiento del problema es la poca motivación de los colombianos para la lectura. De acuerdo a un informe reportado por CERLALC (2014) (Centro regional para el fomento del libro en América Latina y el Caribe), bajo el auspicio de la UNESCO, mediante una encuesta de consumo cultural del DAN, el 77% de la población mayor de 12 años es lectora, un promedio bajo comparado con un 85% de Argentina, 82% de Chile, 90% Perú y 83% de Venezuela. También se realizó un análisis del promedio de libros leídos en distintos países, en donde se obtuvo los siguientes resultados: Brasil 8,0, Chile 7,6 y Colombia 4,2. El 31 de 10 Octubre del 2005 se suscribió el convenio 307 de 205, entre entidades como el MEN, Ministerio de Cultura, Instituto Distrital de Cultura y Turismo, la Cámara Colombiana del Libro y Funda lectura con el apoyo de CERLALC. El propósito principal del convenio era la aplicación de una encuesta por parte del DANE para establecer los hábitos de lectura y consumo de libros. De este estudio determinó aspectos significativos, como el motivo por el cual se leen libros, ocupando el primer lugar con 35% los requisitos escolares y universitarios, en segundo lugar la necesidad de adquirir conocimiento 30.8% y tan solo un 16.6% menciona el deseo de leer como entretenimiento.

En el marco de esta reflexión, la presente propuesta busca aportar estrategias pedagógicas para lograr la motivación de los estudiantes del grado tercero del colegio Porfirio Barba Jacob y del grado noveno de la IED El Tequendama en los procesos de comprensión lectora. En este respecto se tienen en cuenta los resultados de las pruebas Saber 3, 5,9 de la IED el Tequendama y los resultados ISCE del año 2014, en donde se establece un rendimiento bajo y medio en el área de lectura. Las principales falencias están relacionadas con la capacidad de reconocer elementos implícitos y explícitos de la situación comunicativa, comparación de textos de distinto formato de acuerdo a su estructura y finalidad, para dar cuenta de sus relaciones de contenido. En el grado undécimo de esta institución un 11% de los estudiantes se ubica en nivel alto, con respecto a un 21% obtenido por las

instituciones privadas. Se puede corroborar también el alto porcentaje de estudiantes ubicado en un nivel bajo en el área de lectura crítica, un 25% en el colegio departamental El Tequendama en comparación con un alarmante 37% a nivel general del país.

En la IED Porfirio Barba Jacob el 23% de los estudiantes del grado tercero obtuvieron un resultado deficiente en la competencia lectora; el 35% en nivel básico; el 32% en nivel medio y tan solo 10% en nivel satisfactorio. En el grado quinto hubo un incremento del 3% de estudiantes con deficiencias en el año 2015, con referencia al 2014, al igual que en el nivel medio el 45% de los estudiantes evaluados están en nivel bajo y un 15% se ubican en satisfactorio en el año 2015. El 13% de los estudiantes de noveno registraron un resultado insuficiente; 45% bajo; 40% medio y tan solo un 2% nivel alto.

Teniendo en cuenta el diagnostico anterior la pregunta que fundamenta la presente investigación es la siguiente: ¿De qué manera la estrategia de TWA contribuye a motivar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de las IED Tequendama y Porfirio Barba Jacob?

#### **4. Objetivo general**

Determinar la efectividad de la estrategia TWA en procesos de comprensión y motivación lectora en los estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de 9° de la IED Tequendama grado.

#### **4.1 Objetivos específicos**

- Realizar un diagnóstico que determine el grado de la motivación a la lectura en los estudiantes de los grados 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de 9° de la IED Tequendama.
  - Determinar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes.
  - Desarrollar actividades de la estrategia TWA con los estudiantes de los grados 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de 9° de la IED Tequendama.
  - Comparar el efecto de la intervención con respecto a los resultados iniciales de cada grupo, teniendo en cuenta el nivel académico y las edades de la muestra.

### **5. Justificación**

Teniendo en cuenta los bajos resultados obtenidos por los estudiantes de grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de grado 9° de la IED Tequendama en las pruebas internas y externas que evalúan los procesos de comprensión lectora, está propuesta de investigación busca determinar si la estrategia TWA permite mejorar los niveles de motivación y comprensión lectora en los estudiantes de la muestra, con el fin de fortalecer el rendimiento académico en todas las asignaturas del currículo escolar y elevar el resultado de las pruebas saber.

Durante los últimos años, las IED Porfirio Barba Jacob y Tequendama, han intentado de manera infructuosa disminuir los problemas detectados en los procesos de comprensión y motivación hacia la lectura. Inicialmente, y en atención con lo citado en el artículo 36 de la ley 115 de 1994, crearon proyectos pedagógicos destinados al mejoramiento de la comprensión lectora, al determinar este tema como una de las problemáticas que afectan su contexto más próximo.

En el año 2014 la IED Porfirio Barba Jacob conjuntamente con la IED Villas del Progreso, implementó el programa “diez libros en un año”. El objetivo principal fue dedicar una hora para la lectura

y alcanzar la meta de diez libros leídos en un año. Estos objetivo y metas fueron alcanzados satisfactoriamente, al punto que el proyecto fue acogido a nivel Distrital. Sin embargo, se detectó una deficiencia que consistía principalmente en la falta de comprensión de los textos leídos, porque efectivamente se cumplía con la lectura de los 10 libros pero se carecía de un proceso más juicioso que favoreciera la interacción comunicativa entre autor y lector.

De igual manera, la IED El Tequendama ha transitado por muchos proyectos dirigidos a mejorar los procesos de comprensión lectora. El primero llevado a cabo solamente en parte del año 2008, consistía en dedicar diez minutos para leer al comenzar la jornada académica. Todos los integrantes de la institución debían cumplir con este propósito; infortunadamente el proyecto terminó antes de finalizar ese mismo año, porque no todos llevaban los textos para leer o porque el tiempo se destinaba a otro tipo de actividades. Luego, en el año 2010, los docentes de lengua castellana lanzaron una nueva propuesta titulada “leer es nuestro cuento”. Este proyecto contaba con distintos espacios de lectura, ubicados de acuerdo a los intereses de los estudiantes. Había un salón para realizar lecturas deportivas, otro de ciencia y tecnología, otro de literatura, otro de cultura general y otro de farándula. La actividad se llevaba a cabo todos los miércoles por un espacio de treinta minutos, pero se terminó al finalizar el año, esta vez por la falta de compromiso de algunos docentes, quienes manifestaron que el proyecto debía ser llevado a cabo por los docentes de la asignatura de lengua castellana.

La presente investigación puede reforzar ese tipo de proyectos pedagógicos, ofreciendo un respaldo teórico para que los logros vayan más allá del cumplimiento de cifras y se centren en la adquisición de competencias lingüísticas y comunicativas y la motivación hacia la lectura.

Otra de las determinaciones tomadas por el consejo académico de las instituciones, ha sido la implementación de una asignatura optativa, denominada “comprensión lectora”. Existen en la ejecución

de la misma, unos vacíos que impiden una evolución en los procesos de comprensión y motivación por la lectura; ya que carece de un plan de estudios, en el caso de la IED Tequendama y en la IED Porfirio Barba Jacob, se limita a exponer las temáticas que deben ser vistas durante el desarrollo de las clases. Por tanto es urgente determinar unos objetivos claros, contenidos que sean acordes al grado, a los intereses y necesidades de los estudiantes, metodologías novedosas y en este mismo escenario estrategias metacognitivas como la TWA, que generan una conversación constante entre los autores, el lector y sus propios conocimientos, haciendo consciente el proceso de cada individuo, para que sea él mismo quien dé cuenta de sus deficiencias y fortalezas en el proceso de lectura y aprendizaje.

Por otra parte y de acuerdo a lo establecido por los estándares básicos de competencias (Ministerio de Educación Nacional, 2006), se debe tener claridad con respecto a la enseñanza del lenguaje, y a los objetivos en el desarrollo de las competencias comunicativas, que pretende esencialmente generar habilidades de interacción y participación social, comprender las intenciones comunicativas y entablar relaciones sociales mediante el uso de la lengua castellana. También se hace énfasis en la motivación hacia los procesos de lectura de obras literarias, que aproximen a los estudiantes al gusto por lo estético a través de poemas, cuentos, mitos y novelas, entre otros, pero principalmente que les permitan la interpretación del mundo y la construcción de distintas realidades a partir de su aproximación intertextual. De igual manera se busca desarrollar en los estudiantes una participación activa, presente en la formulación de hipótesis, juicios y proposiciones críticas. Actividades que pueden obtener mejores resultados si son planeadas a partir del uso de estrategias metacognitivas.

La pertinencia de la investigación en la Maestría en Educación se fundamenta en el desarrollo de procesos investigativos que aporten a la educación y a los actores que la conforman, partiendo de realidades concretas y ofreciendo propuestas transformadoras. En este caso particular, la investigación

se enfoca en la comprensión lectora y la motivación por la lectura, procesos clave para el desarrollo de las competencias lingüísticas, comunicativas y de pensamiento crítico.

## **6. Marco teórico**

Para desarrollar la propuesta de investigación e implementación de la estrategia TWA para motivar el desarrollo de la comprensión lectora y mejorar los resultados en las pruebas saber de la IED Porfirio barba Jacob grado 3 y la IED Tequendama grado 9° se propuso la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera la estrategia de TWA contribuye a motivar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de la IED Porfirio Barba Jacob grado 3° y la IED Tequendama grado 9°? Para dar respuesta a ésta se tomaron tres categorías, la primera es la comprensión lectora, la segunda es la motivación y su relación directa con el proceso lector y, por ende, el mejoramiento de los resultados académicos y pruebas de medición interna y externa; la tercera es la estrategia TWA y las implicaciones positivas en la adquisición de la capacidad y el hábito de lectura en los estudiantes de los grados tercero de primaria y noveno de básica secundaria.

### **6.1. Comprensión Lectora**

La lectura es una de las cuatro habilidades básicas del proceso comunicativo y una de las primeras tareas que se emprende en el proceso educativo, por tanto, es preciso definir esta actividad, a partir de tres concepciones. La lingüística, la psicolingüística y la sociocultural (Cassany, 2006, p.26). En la concepción lingüística, leer, consiste en aprender las unidades léxicas de un idioma y las reglas que las regulan, la psicolingüística, además de emplear los códigos de la lengua requiere de habilidades como conocimientos previos, hacer inferencias, formular hipótesis, saberlas verificar o reformular y la concepción sociocultural que involucra la historia, las costumbres y las tradiciones.

La lectura requiere de los estudiantes destrezas para analizar el texto, realizar deducciones y comparaciones a partir de un proceso que involucra tres planos de comprensión: literal, inferencial e intenciones (p. 29). De igual manera sostienen Gray (1960) y Alderson (2000) que existe el leer “las líneas”, “leer entre líneas” y “leer detrás de las líneas”. Se hace referencia a la lectura literal, al significado de las palabras, a las distintas acepciones que tienen de acuerdo al contexto. “Leer entre líneas” es hacer inferencias, es decir, sacar conclusiones a partir de lo expuesto y entender el sentido global del texto. Por último, “leer detrás de las líneas” (p. 38) se refiere a la capacidad para analizar, proponer, ir más allá de la información que trae implícito el texto, entablar relaciones con otros textos, situaciones y épocas.

La enseñanza de la comprensión lectora supone de la interrelación de tres factores (Irwin, 1986) el lector, el texto y el contexto; el primero se refiere a lo que sabe y a las acciones que realiza durante el ejercicio de la lectura, el texto da cuenta de la intención del autor, el contenido y la estructura con la que se organiza, y el contexto comprende las condiciones de la lectura, aquellas que se propone el mismo lector (interés, intención, velocidad, etc.) y las que establece quien dirige la lectura (lectura en voz alta, compartida, silenciosa, el tiempo y el lugar donde se lleva a cabo). Tener en cuenta la organización y entrelazado de estas variables garantiza en gran medida la comprensión de los textos.

De lo anterior se puede deducir que el lector comprensivo es aquel que reconoce y sabe emplear adecuadamente la información, por lo que se requiere del manejo de ciertos conocimientos de cultura general, aspectos lingüísticos, de estructuras y significados contextualizados. Las competencias lectoras se agrupan en cognitivas, lingüísticas y discursivas, pragmáticas y culturales, y valorativas y afectivas (Serrano y Madrid, 2007). Las primeras son aquellas que ayudan en la elaboración de significados, inferencias e hipótesis, suponen los conocimientos con los que cuentan los estudiantes para interpretar los textos y responde preguntas como: ¿Qué dice el texto? ¿Cuál es la intención del autor? ¿Cuál es el

punto de vista y la información implícita del texto? ¿Cuál es la opinión personal que tiene el lector sobre el texto?, ¿Qué incoherencias o contradicciones detectó en el texto? ¿Comparte o difiere de lo que allí se expone? Las competencias lingüísticas y discursivas hacen referencia a la tipología textual, estructura, funciones y recursos de la lengua empleados, además de las características gramaticales que se empleen.

Las competencias pragmáticas y culturales se evidencian en la capacidad de reconocer el propósito comunicativo del discurso, sus usos y funciones de acuerdo al contexto socio cultural que le dio origen, además de proponer y hacer uso de las ideologías en espacios y ambientes propios; es decir contextualizar y reflexionar sobre las ventajas y desventajas y el grado de conveniencia que tienen las propuestas que desde el texto nacen, etc. Por último, las competencias valorativas y afectivas, tienen como función hacer una reflexión sobre el valor del mensaje, las opiniones y el respeto por las opiniones de los otros.

Para comprender el proceso de lectura es necesario conocer cómo funciona la mente humana en dicho proceso. Es por eso que la psicología cognitiva estudia la manera cómo se adquiere y se representa el conocimiento. En el caso de la lectura, las claves son el modo de escuchar o leer textos coherentes, comprenderlos y responder preguntas (Bower y Cirilo, 1985). Para ello se realizan distintas actividades que involucran la memoria a corto y largo plazo, memoria de trabajo, en donde se originan la percepción, la memorización y la toma de decisiones.

También es importante tener en cuenta en la comprensión lectora las orientaciones dadas por el ICFES en el análisis de las pruebas SABER aplicadas en los diferentes niveles de educación (básica primaria, básica secundaria y media), en las cuales se evalúa el desempeño de los estudiantes colombianos en lenguaje, en los aspectos semántico, sintáctico y pragmático, lineamientos para las aplicaciones muestrales y censales (2014). Dichas orientaciones son justificadas desde las teorías de

Cassany (2005) citado por en la guía de interpretación y uso de resultados de las pruebas 3°, 5° y 9° (2016 p. 41) en su libro estrategias de lectura, en el que expone la importancia de seguir las micro-habilidades, en las que se destacan principalmente utilizar el contexto para dar significado a una palabra nueva, leer en voz alta, entender el mensaje global de un texto, discriminar las ideas importantes de las secundarias, etc. (p. 206). También se resalta la importancia de emplear la comprensión lectora para la realización de un texto escrito y poner en práctica el control y la autorregulación en el ejercicio de producción de textos, guía de interpretación y uso de los resultados de las pruebas SABER (2016).

## **6.2 Motivación**

Un aspecto fundamental en la adquisición del gusto por la lectura es la motivación, entendida como el “querer” realizar las actividades. (García y Domenech, 1985) identifican las variables que intervienen en ésta. En primer lugar, hacen referencia a las variables contextuales donde se ubican el profesor, los demás compañeros y los contenidos. En segunda instancia están las variables personales compuestas por el ámbito cognitivo (es decir, los conocimientos, las destrezas y habilidades) y por el ámbito afectivo motivacional (que se relaciona con el querer, las creencias y percepciones de sí mismo y de la tarea, metas de aprendizaje y emociones). Según estos autores una de las estrategias que debe aplicar el docente es despertar en los estudiantes la autoestima y el auto concepto, ya que el rendimiento escolar no depende tanto de la capacidad real como de la capacidad creída o percibida. La motivación puede ser intrínseca (cuando el individuo tiene un interés de desarrollar y mejorar una habilidad) o extrínseca (que hace referencia al deseo de mostrar resultados a los demás y además obtener juicios positivos). De otra parte, es importante abordar las emociones en el campo motivacional, aquí Pekrun

(1985) explica los efectos motivacionales de las emociones y su repercusión en el aprendizaje y rendimiento. Las emociones positivas (como divertirse, tener esperanza y orgullo) permiten un buen aprendizaje y rendimiento, al contrario de las emociones negativas como la ansiedad, la vergüenza, la desesperanza y el aburrimiento, que impiden la ejecución de las tareas, García y Domenech (1985) proponen estrategias motivacionales agrupadas en un antes, durante y después de la actividad. En la primera etapa consideran necesario realizar un diagnóstico de las necesidades, expectativas, posibilidades y debilidades para poder planificar adecuadamente las actividades. En el “durante”, es primordial generar un clima afectivo, evidenciado en actos tan sencillos como llamar a los estudiantes por su nombre, uso del humor y reconocimiento de los fallos. Por último, después de la clase se sugiere realizar una autoevaluación del proceso de manera conjunta que busca resaltar los aspectos positivos y detectar fallos. En el ámbito académico, los sujetos establecen metas que pueden ser de dos clases. Las primeras son de aprendizaje, que tienen como objetivo principal la adquisición de conocimientos y capacidades. Estas están relacionadas con la motivación orientada al dominio; se caracterizan por el desafío y el logro de los aprendizajes. Las segundas son las metas de rendimiento, que tienen como fin obtener juicios y valoraciones que le permitan defender sus capacidades ante los demás (González, 1996).

### **6.3 Estrategias de Lectura**

Por otra parte, es importante destacar en el proceso de lectura comprensiva la utilización de estrategias, entendidas como los recursos o actividades que facilitan la comprensión de los textos. Existen dos tipos de estrategias de lectura: las cognitivas y las metacognitivas. Las primeras son aquellas acciones que ayudan al lector a completar la comprensión lectora y las metacognitivas, entendidas como las acciones que el lector lleva a cabo, de forma consciente o inconsciente para planificar, monitorear y regular su rendimiento en la tarea (Botsas & Padeliadu, 2003, citado por Arias, Fidalgo y Robledo,

2012). Algunos de los programas de intervención que se han centrado en la enseñanza de estrategias metacognitivas son: CORI, Concept Oriented Reading Instruction Guthrie (1996), su finalidad principal es mejorar el compromiso de los estudiantes en el proceso de lectura, fundamentado en el apoyo mutuo entre las estrategias y la motivación y el 18 conocimiento previo durante la lectura. El programa QAR question Answer Realtionship (Ezell 1997), su objetivo consiste en que los estudiantes identifiquen dos fuentes de información cuando leen un texto. Communicative Reading Strategies (CRS) Martino. Norris & Hoffman (2001), algunas de las estrategias que se emplean en este programa son, parafrasear, resumir, generalizar y asociar y finalmente y como base fundamental de la presente investigación se encuentra el programa TWA Thinking before Reading, Thing While Reading, think after Reading propuesto por Mason (2004) este programa se traduce de la siguiente manera: pensar antes de leer, pensar mientras lee y pensar después de leer. El programa TWA está compuesto por tres fases y éstas a su vez se subdividen en tres pasos cada una. La primera fase se refiere al pensar antes de leer y comprende: “pensar en el propósito del autor”, “pensar en lo que se sabe” y “pensar en lo que se quiere aprender”. La segunda está enfocada en el pensar mientras lee, subdividida en “pensar en la velocidad de la lectura”, “pensar en lo que se sabe mientras lee” y “re-leer si es necesario”. La tercera y última fase está conformada por “pensar en la idea principal”, “agregar los detalles a la idea principal”. En este paso Brow y Day (1983 citados en Aragón y Caicedo, 2008) proponen cinco reglas: borrar la información trivial, eliminar información redundante, sustituir términos, seleccionar una oración temática y finalmente proponer una frase referente al tema; y “pensar en lo que aprendió”. Se evidencia contando lo leído y aprendido como si el oyente no supiera nada. Cada una de estas fases cumple una función en los procesos de metacognición y en los procesos lectores de los estudiantes. La primera se consolida como una estrategia metacognitiva, que involucra procesos de indagación, planificación y evaluación; la segunda tiene relación con los procedimientos, la velocidad de la lectura, vinculación de los

conocimientos y la relectura de las partes. El proceso de enseñanza de la estrategia TWA incluye pasos como la memorización de las tres fases y sus respectivas subdivisiones, revisión de la memorización de TWA, orientaciones de parte del instructor de cómo desarrollar los pasos de la lectura (desarrollo de ideas, resúmenes y relatos), resaltar con distintos colores las ideas principales, detalles, trivialidades, escribir notas en el gráfico TWA y realizar grabaciones de declaraciones positivas antes de leer y al finalizar la lectura.

La selección de los autores y teorías sobre comprensión lectora, motivación a la lectura y estrategias de lectura aquí expuestas, trazan el rumbo de la presente investigación y orientan la propuesta a partir de un tejido coherente entre los conceptos claves de la comprensión lectora (concepto desde distintas disciplinas, habilidades y competencias generadas a partir de la lectura, tipos de lectura, factores que intervienen en el proceso lector) la motivación a la lectura (definición, variables que intervienen en la motivación, clases de motivación, las emociones y su importancia en el campo educativo) y por último las estrategias de lectura (concepto, estrategias cognitivas y metacognitivas, revisión de algunos programas instruccionales con el empleo de estrategias metacognitivas).

## **7. Marco legal**

Esta Investigación se fundamenta legalmente desde El Artículo 67 de la Constitución Nacional que señala a la educación como un derecho y un servicio público y endosa al Estado, la sociedad y la familia la responsabilidad de la educación. Por lo tanto y como responsables activos de la educación se forjó esta investigación como aporte académico y social para la construcción de una educación de calidad.

También se respalda en la Ley 115 de 1994 en su Artículo 1 Objeto de la Ley, donde se señala que “Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la Educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral,

intelectual y física de sus estudiantes” (1994, p. 12) Vemos como desde la Ley General de Educación se establece el derecho de una educación de calidad, que sin duda alguna es deber y responsabilidad de todas las entidades públicas y privadas orientadas al desarrollo educativo de Colombia.

Es por esto que la presente investigación se centró en implementar una estrategia que contribuya a fortalecer los procesos de comprensión lectora como aporte a los requerimientos legales encaminados al desarrollo de una educación de calidad, teniendo en cuenta que los resultados de las pruebas nacionales e internacionales defienden los índices de rendimiento y colocan a las instituciones en los rankings de calidad. Es indispensable que el sector educativo se involucre en la situación y enfoque sus esfuerzos en diseñar estrategias que disminuyan las brechas existentes y fortalezcan los procesos de comprensión lectora y así mejoren los resultados de las dos instituciones educativas seleccionadas dentro del objeto de estudio de la presente, en las pruebas Saber.

Este trabajo es un aporte a las propuestas de los altos mandos de la educación que invitan a mejorar el índice de calidad de las instituciones.

Estas acciones se acentúan desde el Decreto No. 0325 del 25 de febrero de 2015; “Por el cual se establece el Día de la Excelencia Educativa en los establecimientos educativos de preescolar básica y media”(p.15), y basados en el Art. 2 que expresa que “Durante el día E los directivos docentes, los docentes y el personal administrativo revisaran los resultados institucionales del establecimiento educativo y definirán el plan de acción correspondiente para alcanzar las mejoras proyectadas por parte del Ministerio de Educación Nacional para el correspondiente año escolar.”(p18), por ende bajo ese compromiso se inscribe esta labor académica como compromiso para garantizar un servicio de calidad que coloque a las y los estudiantes en los primeros lugares según los estándares de calidad internacionales, específicamente en el curso tercero de la IED Porfirio Barba Jacob y en el curso noveno de la Instituciones IED Tequendama .

## 8. Metodología

### 8.1. Tipo de investigación:

Para diseñar las estrategias enfocadas al desarrollo de comprensión lectora y la motivación a la lectura de los estudiantes de las Instituciones I.E.D Tequendama y el I.E.D. Porfirio Barba Jacob de los cursos tercero de primaria y noveno de básica secundaria respectivamente. Fue necesario buscar un enfoque de investigación que permitiera descubrir, construir e interpretar la realidad que se presenta en el desarrollo de los niveles de lectura, en los alumnos de los colegios.

Esta investigación se desarrolla a partir de un diseño de método mixto, entendido como la combinación del enfoque cuantitativo y cualitativo con el sentido de llegar a una triangulación de la información recolectada y brindar algunas perspectivas de mejoramiento en los procesos lectores para los estudiantes y las instituciones educativas seleccionadas. El método mixto se caracteriza por utilizar los métodos cuantitativos (...) en una etapa o fase de la investigación y los cualitativos en otra” (Pereira, 2001, p. 19). Además, se articulará en la investigación el método explicativo con el ánimo de “especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos comunidades o cualquier otro fenómeno que es sometido a un análisis” (Hernández, 2003, p. 117) en este caso el contexto y el proceso lector de los estudiantes seleccionados.

Este entramado metodológico resulta significativo dentro de la investigación, como novedad científica en el uso de uno o más métodos de investigación, con lo que se busca dar razón de las causas y consecuencias de los bajos resultados de las pruebas Saber y de las implicaciones que puede tener la aplicación de estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora y la motivación de los estudiantes, objeto de estudio.

Teniendo en cuenta que en la investigación se desarrolla a partir de un antes y un después, el enfoque cuantitativo nos permite medir estadísticamente, a través de los resultados en las pruebas de

entrada y de salida el mejoramientos en los niveles de comprensión lectora; el enfoque cualitativo por su parte permite medir a través de los diarios de campo y al cruzarlos con los resultados de las pruebas de corte cuantitativo se puede determinar en qué nivel de motivación se encuentran los estudiantes, para desarrollar una mejor comprensión de textos. El método explicativo no sólo nos permite explorar, describir si no también dar explicaciones a las causas de diversas situaciones o fenómenos presentados, para así establecer conclusiones que esclarecen las evidencias del diagnóstico inicial, en este caso que los estudiantes a partir de la motivación planteada por la estrategia TWA hacia la lectura desarrollen mejores niveles de comprensión.

## **8.2. Descripción de la muestra**

La intervención se realizó en la Institución Educativa Departamental El Tequendama de carácter público, ubicada en la zona urbana del municipio de El Colegio, departamento de Cundinamarca, que atiende estudiantes de área urbana y también del área rural, estos pertenecen estratos sociales 1, 2 y 3. Las actividades económicas principales del municipio son la agricultura y el turismo. La muestra está formada por 27 estudiantes de los 140 de que conforman los grados novenos, tienen edades entre los 14 y 17 años. El tiempo libre generalmente lo utilizan en las escuelas de formación deportiva y cultural que ofrece el municipio.

El IED Porfirio Barba Jacob está ubicado en la localidad de Bosa (7) en la zona sur occidental de la ciudad de Bogotá, su población está ubicada socioeconómicamente en los estratos 1 y 2, donde la mayoría de las familias son empleados y algunos se dedican a las ventas informales. Los estudiantes de tercero (25) de primaria se encuentran en edades entre los 7 a 10 años.

## **8.3 etapas de la investigación**

La investigación se llevó a cabo a partir de tres fases

### Fase 1:

La primera fase es de carácter cuantitativo. En esta se emplearon dos instrumentos para la recolección de la información: una encuesta de percepción (cuyas variables fueron motivación a la lectura, comprensión lectora y estrategias de lectura) y una prueba específica (prueba saber, donde la variable determinada fue la comprensión lectora a partir de las competencias semántica, sintáctica y pragmática). El objetivo principal de esta etapa de la investigación era hacer un análisis estadístico y descriptivo a partir de los hallazgos arrojados por los instrumentos, estableciendo así el estado inicial de la población objeto de estudio.

### Fase 2:

La segunda fase, de carácter cualitativo buscó, durante la aplicación de actividades propias de la estrategia TWA, mediante la observación directa y la sistematización de lo encontrado en esta (a través de la técnica de codificación) relacionar lo observado con las tres categorías definidas para la investigación (comprensión lectora, motivación a la lectura, estrategias de lectura), hallando patrones recurrentes e identificar tendencias. Los instrumentos utilizados fueron los diarios de campo y las actividades de la estrategia TWA.

### Fase 3:

En la última fase se empleó un método cuantitativo mediante la aplicación de la segunda parte de la prueba específica de lectura aplicada en la primera fase de la investigación. El propósito de esta fase fue comparar los resultados iniciales con los finales y determinar a partir de un análisis estadístico las fortalezas y debilidades del proceso de comprensión lectora, luego de haber aplicado las actividades de la estrategia TWA.

En esta misma fase se realizó la triangulación, entendida como “la combinación de dos o más teorías, fuentes de datos o métodos de investigación en el estudio de un fenómeno singular” (Denzin,

1970). La triangulación elegida para la investigación se denomina triangulación metodológica, y en ella contrastamos los datos cuantitativos recogidos, los datos cualitativos recogidos y el marco teórico elegido.

### **8.3. Instrumentos de recolección de datos**

Para la recolección de datos se tendrá en cuenta:

**Observación directa:** La observación implica un papel activo, una meditación permanente y estar atentos a las interacciones, detalles y hechos. La observación demanda de perseverancia, control y orientación. Para Ernesto Rivas González (1997) “Investigación directa, es aquella en que el investigador observa directamente los casos o individuos en los cuales se produce el fenómeno, entrando en contacto con ellos; sus resultados se consideran datos estadísticos originales, por esto se llama también a esta investigación primaria” (p. 23).

**Diarios de campo:** entendido como el registro de datos, obtenidos por los investigadores, mediante la observación, de una manera completa, precisa y detallada (Taylor y Bogdan, 1987)

**Encuesta:** Este instrumento de la investigación radica en obtener información de las personas encuestadas, en este caso los estudiantes seleccionados, por medio de la aplicación de cuestionarios creados para obtener información específica. Por ejemplo, para Trespalacios, Vázquez y Bello (1999):

(...) las encuestas son instrumentos de investigación descriptiva que precisan identificar a priori las preguntas a realizar, las personas seleccionadas en una muestra representativa de la población, especificar las respuestas y determinar el método empleado para recoger la información que se vaya obteniendo. (p. 113)

**Pruebas específicas:** Que permitirán conocer el nivel de lectura de los estudiantes al iniciar y al terminar la investigación, para establecer los resultados finales y precisar las conclusiones del estudio.

Es importante destacar que dentro de estas pruebas se aplicarán pruebas estandarizadas, como las pruebas Saber, las cuales serán un instrumento importante para comprobar la eficacia del programa de intervención TWA.

Inicialmente se realizaron pruebas estandarizadas como parte del diagnóstico para mediar el nivel de lectura de los estudiantes, en el caso del grado tercero se aplicó la prueba de 2015 con 15 preguntas en la prueba inicial y 18 en la prueba de salida. En el caso del grado noveno de básica secundaria se aplicó 26 preguntas en la prueba inicial y 27 en la prueba final, con el formato de Pruebas Saber 2014.

#### **8.4. Descripción de los instrumentos**

##### **8.4.1 Instrumento diagnóstico 1 (Encuesta de percepción sobre comprensión y motivación lectora)**

La encuesta tipo Likert para medir la frecuencia con la que los estudiantes realizan una tarea consta de 11 ítems cerrados, con cinco opciones de respuesta que buscan indagar sobre los niveles de motivación, hábitos lectores y utilización de estrategias en los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de los grados tercero y noveno de las instituciones educativas Porfirio Barba Jacob y Tequendama.

Los ítems 1,6,7,8,9 y 10 se relacionan con la motivación hacia la lectura entendido como: “el proceso de los desarrollos metacognitivos relacionados con la planeación, desarrollo, verificación y redireccionamiento de las estrategias necesarias para comprender y producir textos” (Gámez, 2012, p. 87), para tal fin los enunciados pretenden determinar el gusto por la lectura, el tiempo destinado a la práctica de este ejercicio, la elección de esta actividad por encima de otras, las visitas a la biblioteca, el motivo por el cual los estudiantes leen y las sensaciones y emociones que despierta el hecho de leer.

Los ítems 2, 3,4 y 5 se relacionan con la manera en que los estudiantes comprenden un texto, las dificultades, que tiene para abordar un texto y la manera en que realizan el antes, el durante y el después de leer y las técnicas que implementan. El ítem número 11, busca recolectar información sobre el uso de estrategias a la hora de abordar un texto. Las respuestas se refieren a la frecuencia con la que realizan una actividad o el nivel de comprensión, por eso las cinco opciones son: siempre, la mayoría de veces, algunas veces, pocas veces y nunca.

### **Aplicación del cuestionario.**

Primero se realizará una prueba piloto para aplicar la encuesta, con dos estudiantes de un grado tercero de la IED Porfirio Barba Jacob distinto al de la muestra de la investigación y de la misma manera con dos estudiantes de la IED El Tequendama del grado 901. Este ejercicio tiene como objetivo fundamental determinar la claridad de los ítems y el tiempo empleado para responder.

Después de determinar la claridad y el tiempo en la prueba piloto se harán las correcciones necesarias y se procederá a la aplicación de la encuesta diagnóstica a la muestra de la investigación a través de los formularios de *Google*.

### **Análisis de datos.**

Para el análisis de datos se tuvo en cuenta dos variables: la motivación (identificada a través de los ítems 1, 6, 7, 8, 9 y 10), y la comprensión lectora (determinada por los ítems 2, 3, 4 y 5) y estrategias lectoras (ítem 11). Los resultados se recogieron de en físico se procederá a analizar los datos por medio de tabulación manual; también se realizará una descripción y análisis cualitativo de los mismos.

## **8.4.2 Instrumento 2. Prueba diagnóstica inicial de comprensión lectora grado tercero.**

### **Descripción.**

La prueba de comprensión lectora que se seleccionó para ser aplicada a los estudiantes del grado tercero de la IED Porfirio Barba Jacob es la misma aplicada por el ICFES en el año 2015. Consta de 36 preguntas de selección múltiple con única opción de respuesta. En la prueba inicial solo se incluirán las 15 primeras preguntas. Esta prueba tiene en cuenta los componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos del lenguaje, así como los niveles de lectura literal, inferencial y crítico. Se cuenta con los datos de respuestas correctas, categoría y análisis de competencias lectoras de cada una de ellas.

### **Procedimiento.**

**Prueba piloto:** se realizará con dos estudiantes del mismo nivel, pero con distinto curso del de los participantes. Se empleará un cuadernillo en físico para cada estudiante. Este ejercicio se realiza con el fin de establecer el tiempo de duración de la prueba. En cuanto a la validez de la prueba se puede asegurar que es confiable porque fue realizado y aplicado ya por el ICFES.

**Aplicación a la muestra:** luego de la aplicación de pilotaje, la prueba será aplicada a los 25 estudiantes del grado tercero de la IED Porfirio Barba Jacob, en cuadernillo físico y dentro de las horas de clase de comprensión lectora. Los datos se analizaron mediante tabulación manual. Posteriormente se realizará una descripción y análisis cualitativo de los mismos.

### **8.4.3 Instrumento 2. Prueba diagnóstica inicial de comprensión lectora grado noveno.**

#### **Descripción**

La prueba de comprensión lectora seleccionada para ser aplicada a los estudiantes del grado noveno de la IED El Tequendama es la misma aplicada por el ICFES en el año 2014 consta de 54 preguntas de selección múltiple con única opción de respuesta. En la prueba inicial solo se realizaron las 26 primeras, esta prueba tiene en cuenta los componentes semánticos, sintácticos y pragmáticos del

lenguaje. De igual manera contiene los niveles de lectura literal, inferencial y crítico. Además, se cuenta con los datos de respuestas correctas, categoría y análisis de competencias lectoras de cada una de ellas.

### **Procedimiento.**

**Prueba piloto:** Se realizará con dos estudiantes del mismo nivel, pero en distinto curso del elegido para la muestra de la investigación. Se empleará un cuadernillo en físico para cada estudiante. Este ejercicio se realizará con el fin de establecer el tiempo de duración de la prueba. En cuanto a la validez de la prueba se puede asegurar que es confiable porque fue implementado por el ICFES.

**Aplicación a la muestra:** Luego de la aplicación de pilotaje, la prueba será aplicada a los 27 estudiantes del grado noveno de la IED El Tequendama, en cuadernillo físico y dentro de las horas de clase de comprensión lectora. De nuevo el análisis de los datos se realizará mediante tabulación manual y posteriormente se generará una descripción y un análisis cualitativo.

#### **8.4.3.1. Instrumento número 3. Aplicación de actividades con la estrategia TWA, observación directa y diarios de campo.**

En esta etapa de la investigación se realizaron las actividades TWA. La primera actividad estuvo destinada a presentar la estrategia a los estudiantes objeto de estudio. Luego se realizaron cuatro actividades siguiendo la estructura propia de la estrategia TWA para cada uno de los grados. La observación directa por parte de los investigadores fue registrada mediante diarios de campo y posteriormente evaluadas las actividades mediante codificación.

#### **8.4.3.2. Instrumento número 4. Prueba de salida comprensión lectora.**

Para el grado tercero y noveno se utilizó la segunda parte de las pruebas SABER, tercero (2015) y noveno (2014), para los estudiantes de tercero fueron 18 preguntas y para el grado noveno 27. Por tratarse de una prueba estandarizada se tuvo en cuenta los mismos componentes de la prueba de lectura

de entrada (semántico, sintáctico y pragmático). El número de la población de la primera prueba no varió tanto en grado tercero (25 estudiantes) grado noveno (27 estudiantes)

#### **8.4.3.3. Triangulación metodológica**

La triangulación de la información se realizó mediante una matriz bidimensional. En el eje vertical se ubicaron las categorías de la investigación (comprensión lectora, motivación y estrategias de lectura), para cada una de ellas se establecieron unos indicadores que resumen las competencias esperadas por lo estudiantes. Estos indicadores y competencias surgen del marco teórico que respalda conceptualmente la investigación. En el eje horizontal se mencionan los participantes (estudiantes grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y del grado 9° de la IED Tequendama), los instrumentos empleados en cada uno de los momentos (encuesta, prueba específica de entrada, diarios de campo y actividades TWA, prueba específica de salida) y, finalmente, el número de la página de la literatura que le dio origen a los indicadores.

#### **Procedimiento**

Luego de tener el cuadro mencionado en el párrafo de anterior, junto con los resultados de la aplicación de los instrumentos, marcamos con (x) aquellos indicadores que se cumplieron en un mayor porcentaje (resultados cuantitativos) y aparecieron de manera repetitiva (conurrencia) en las actividades TWA y las observaciones directas hechas por los investigadores y registradas en los diarios de campo (resultados cualitativos). Finalmente se realizó una lectura horizontal de los hallazgos, dando lugar a las conclusiones de la investigación

## 9. Resultados

En el presente capítulo presentamos la información obtenida a través de diferentes técnicas utilizadas (la encuesta de percepción sobre comprensión y motivación a la lectura, las pruebas de entrada y salida de comprensión lectora y las observaciones registradas en los diarios de campo de las actividades de la estrategia de comprensión lectora TWA). Este análisis se ha organizado a partir de las categorías definidas en el marco teórico (comprensión de lectura, motivación y estrategias de lectura) para esta investigación.

En el primer y en el último apartado se describen los resultados de las pruebas de entrada y salida, respectivamente. El capítulo presenta, los resultados cuantitativos obtenidos en la aplicación de la encuesta de percepción de la motivación a la lectura. Seguidamente se presentan los resultados arrojados por la prueba de entrada que determina los niveles de lectura de los estudiantes al iniciar la investigación. Posteriormente se reportan las observaciones, conservando la estructura de las categorías de análisis y relacionándolas con los momentos de la estrategia TWA (Pensar antes de leer, pensar durante la lectura y pensar después de la lectura). Lo anterior a partir de la información recogida en los diarios de campo utilizados como registro de la implementación de las actividades propias de la estrategia TWA. Este análisis se realizó mediante la codificación de los registros según las categorías definidas. Luego se exponen los datos correspondientes a la prueba de salida, después de la realización de la intervención con actividades propias de la estrategia TWA. Y finalmente se presentan los resultados obtenidos a través de la triangulación metodológica

Antes de aplicar los instrumentos (encuesta de percepción sobre lectura y motivación a la lectura al igual que la prueba inicial de lectura) a la población objeto de estudio se aplicó un pilotaje a dos estudiantes del grado tercero y a dos del grado noveno de las mismas instituciones no pertenecientes a la muestra seleccionada para la investigación. La finalidad era determinar el tiempo de duración de la

aplicación de los instrumentos y la claridad de éstos. Los resultados que se obtuvieron con respecto al tiempo fueron: de 45 minutos aproximadamente para grado noveno y de 60 para los niños del grado tercero. En cuanto a la claridad de los instrumentos no hubo ningún inconveniente. Por estos motivos se decidió la pertinencia para su aplicación con la población objeto de estudio

## 9.1 Resultados cuantitativos de las pruebas de entrada

### 9.1.1. Encuesta de percepción sobre comprensión y motivación a la lectura grado tercero

Fecha de aplicación: 29 de septiembre

La encuesta de percepción sobre motivación a la lectura se aplicó a 25 estudiantes del grado tercero.

Estaba conformada por 11 preguntas, donde las preguntas 1, 6, 7, 8, 9 y 10 indagaron sobre motivación.

Las preguntas 2, 3, 4 y 5 versaron sobre el proceso de lectura y la 11 sobre el uso de estrategias de lectura. Los resultados que arrojó fueron los siguientes.

**Tabla 1: Resultados Encuesta de percepción sobre comprensión y motivación a la lectura grado tercero.**

PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
A. SIEMPRE	6	1	1	0	3	7	11	2	8	2	0
B. LA MAYORIA DE VECES	7	1	6	2	5	3	2	3	7	1	0
C. ALGUNAS VECES	6	5	5	6	10	3	5	3	5	11	5
D. POCAS VECES	4	13	11	6	5	6	3	5	4	4	8
E. NUNCA	2	5	2	11	2	6	4	12	1	7	12

Fuente: Autores.

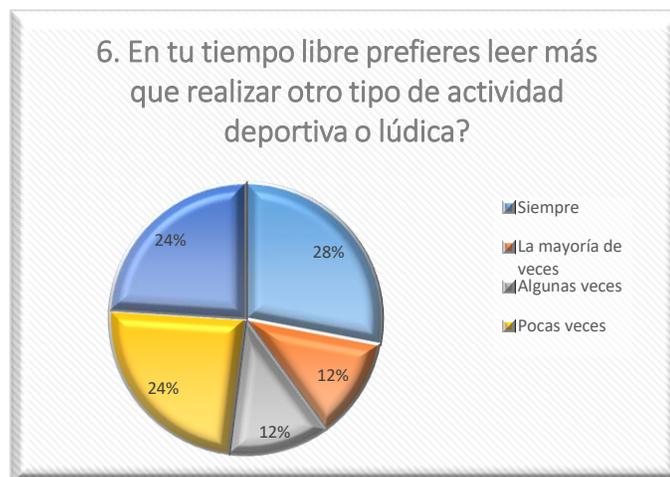
### 9.1.1.1. Motivación a la lectura

Por medio de los datos obtenidos se concluyó que la mayoría de los estudiantes de grado tercero les gusta la lectura (52%), Además, los estudiantes piensan que es una actividad placentera, que divierte y enseña, pero se sienten más atraídos por otro tipo de actividades como las deportivas y las lúdicas. Otra dificultad encontrada es que el 48% de estudiantes declaran que no visitan las bibliotecas y un 20% pocas veces lo hace.

**Figura 1: Grafico circular: datos obtenidos**



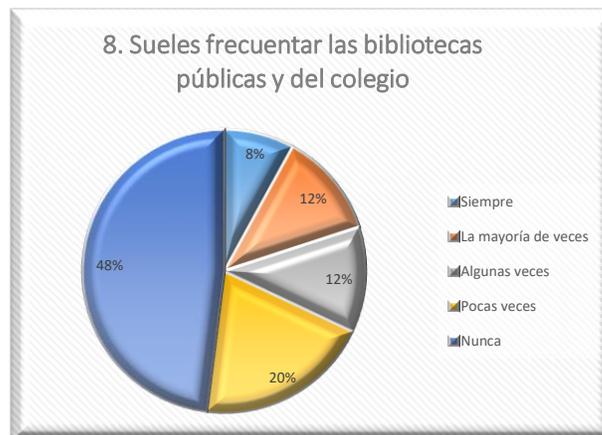
**Figura 2: Grafico circular: datos obtenidos**



**Figura 3: Grafico circular: datos obtenidos**



**Figura 4: Grafico circular: datos obtenidos**



**Figura 5: Grafico circular: datos obtenidos**



**Figura 5: Grafico circular: datos obtenidos**

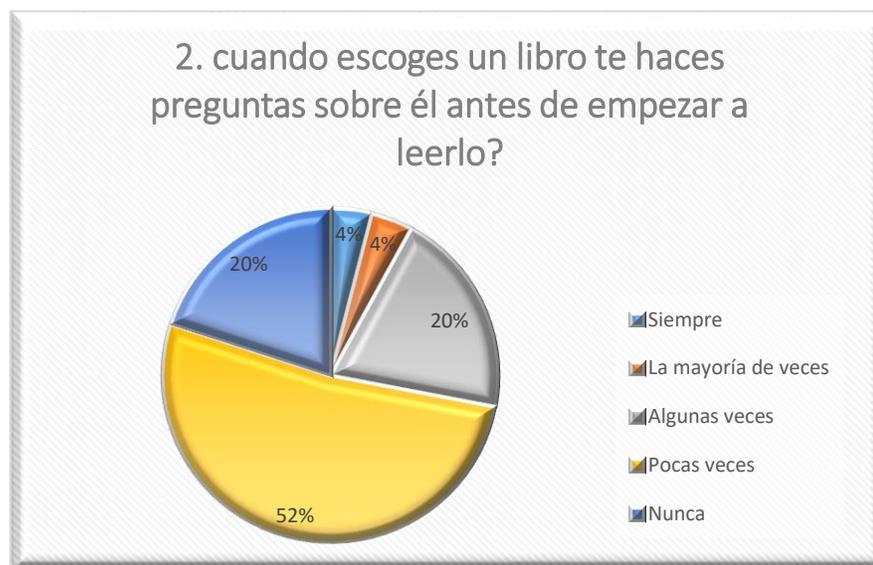


**Fuente: Autores**

### 9.1.1.2. Comprensión lectora

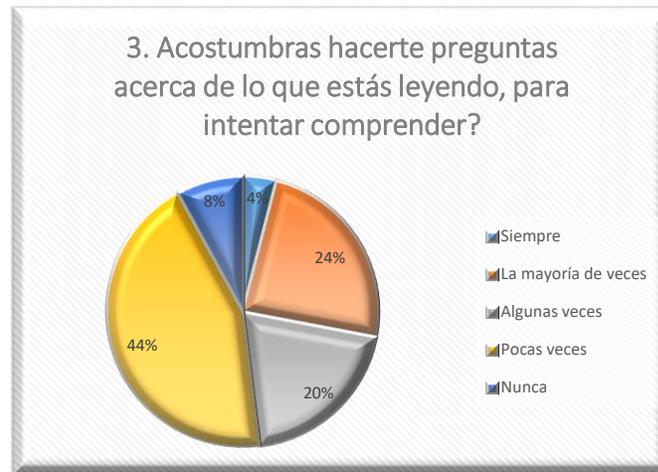
Se evidencia que los niños aun no tienen hábitos, ni comprensión lectora. Más del 50% de ellos declara que no realiza un proceso de lectura adecuado (como cuestionarse antes, durante y después, sobre el texto que van a leer).

**Figura 6: Grafico circular: datos obtenidos**

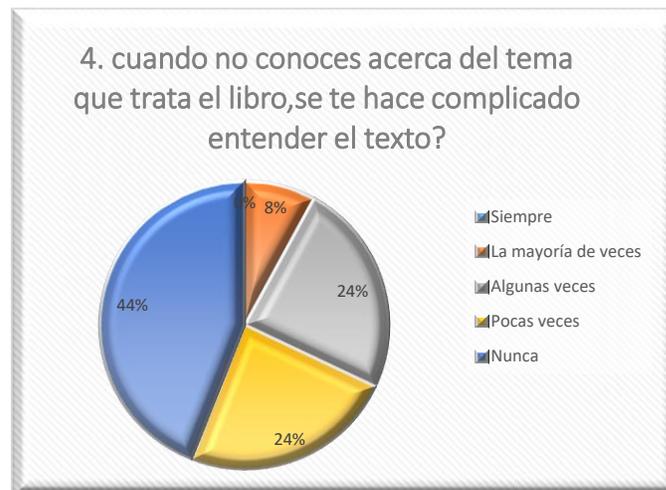


**fUENTE: Autores.**

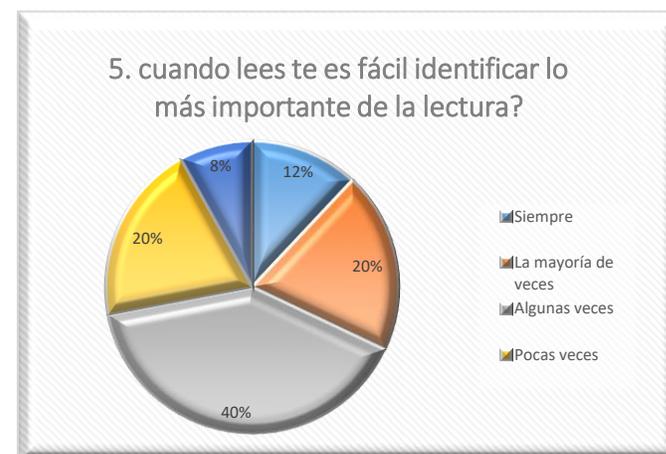
**Figura 7: Grafico circular: datos obtenidos**



**Figura 8: Grafico circular: datos obtenidos**



**Figura 9: Grafico circular: datos obtenidos**

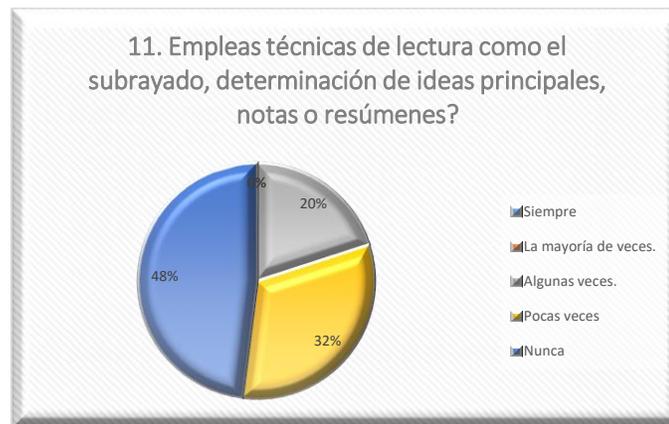


**Fuente: Autores**

### 9.1.1.3. Estrategias de lectura

Un 20% de los estudiantes del grado tercero dice emplear algunas veces estrategias de subrayado, notas o resúmenes, frente a un 80% que afirma no realizar ese tipo de actividades en el proceso lector.

**Figura 10: Grafico circular: datos obtenidos**



**Fuente: Autores.**

### 9.1.2. Encuesta de percepción sobre comprensión y motivación a la lectura grado noveno.

**Tabla 2: Encuesta de percepción sobre comprensión y motivación a la lectura grado noveno.**

PREGUNTAS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
<b>A: SIEMPRE</b>	5	1	11	1	6	2	3	3	1	4	9
<b>B: LA MAYORIA DE VECES</b>	12	4	9	2	5	15	14	9	4	15	6
<b>C: ALGUNAS VECES</b>	9	2	4	0	11	3	1	4	18	5	4
<b>D: POCAS VECES</b>	0	15	2	10	4	7	4	8	1	3	4
<b>E: NUNCA</b>	1	5	1	14	1	0	5	3	3	0	4

### 9.1.3. Motivación hacia la lectura

El 44% de los estudiantes encuestados afirma que lee por gusto la mayoría de veces; el 33% respondió que algunas veces lee y solo el 19% respondió que siempre lee. El 68% de los estudiantes afirma que prefiere otras actividades lúdicas diferentes a la lectura; el 56% de los estudiantes piensa la mayoría de veces que la lectura es una actividad placentera. Con respecto a la cuarta pregunta, que hace referencia a la frecuencia con la que los estudiantes visitan la biblioteca se encontró que el 37% de los estudiantes pocas veces lo hace y el 52% nunca lo hace. Con respecto a la quinta pregunta, que hace referencia a si los estudiantes terminan de leer los libros que empiezan, el 41% indicó que lo hacen algunas veces y solo el 22% lo hace siempre. En la sexta pregunta el 56% de los estudiantes afirmó que lee casi siempre para cumplir fines escolares.

**Figura 11: Grafico circular: datos obtenidos**

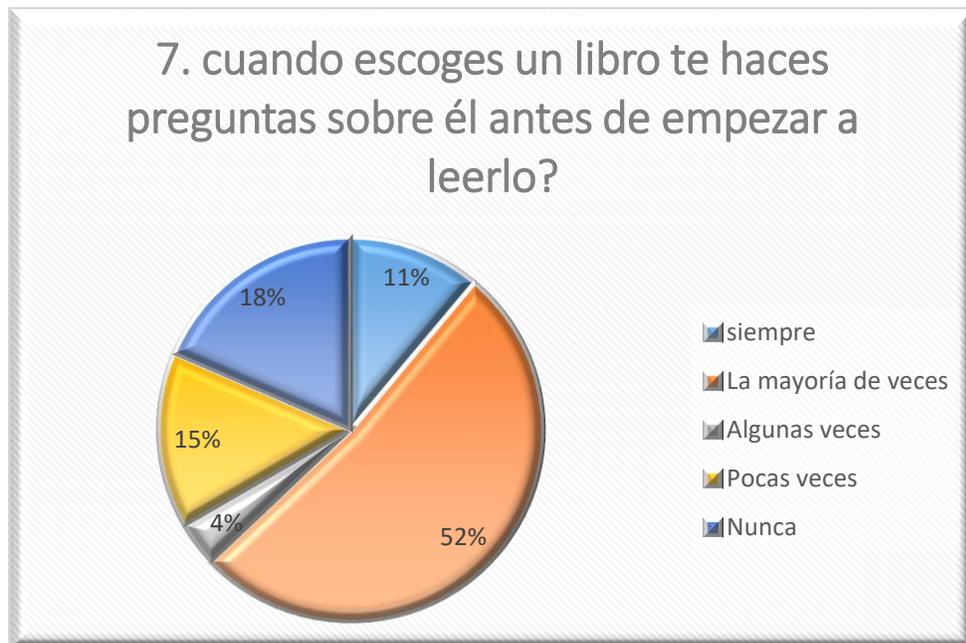


**Fuente: Autores.**

**Figura 12: Grafico circular: datos obtenidos**

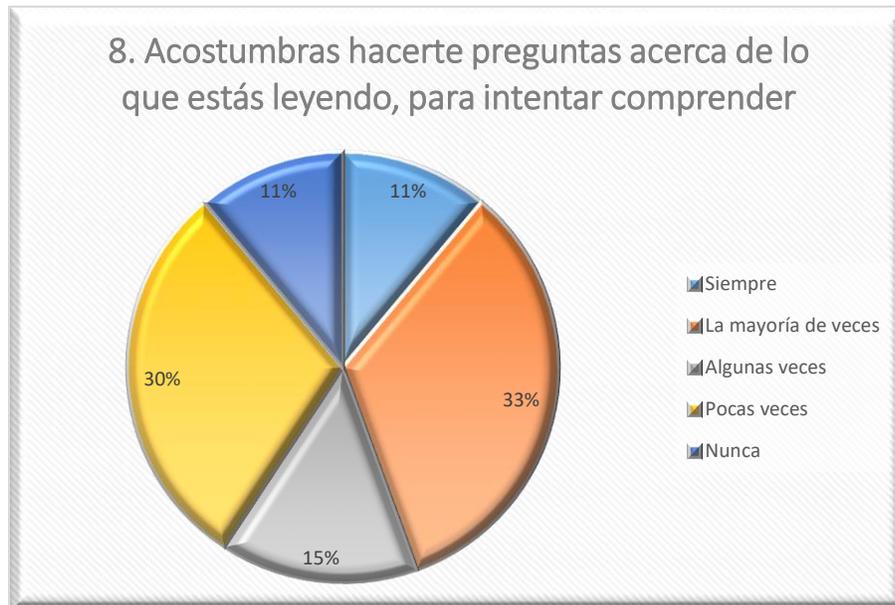


**Figura 13: Grafico circular: datos obtenidos**

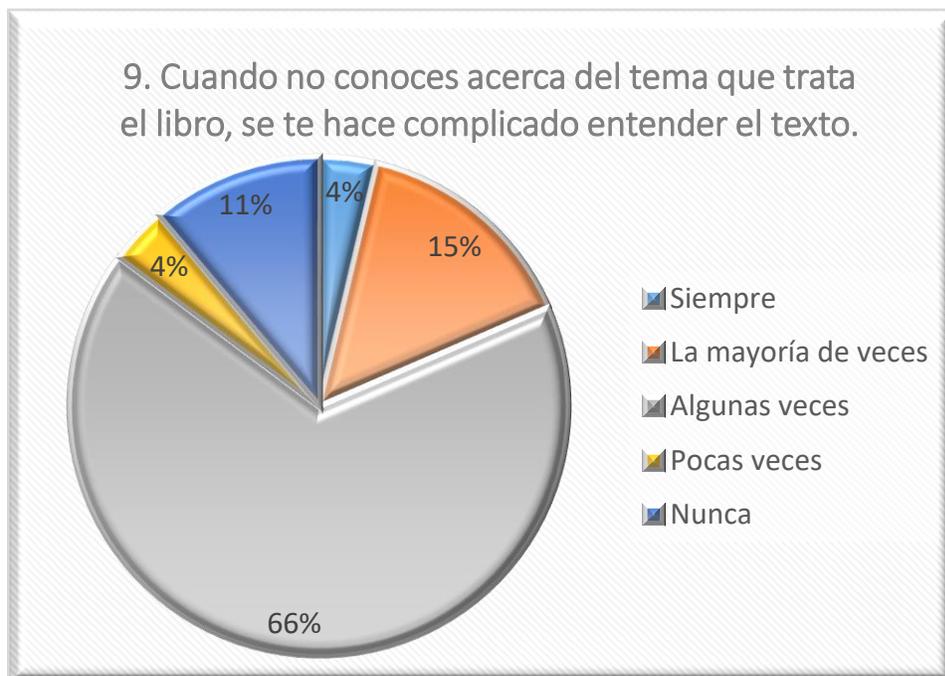


**Fuente: Autores.**

**Figura 14: Grafico circular: datos obtenidos**

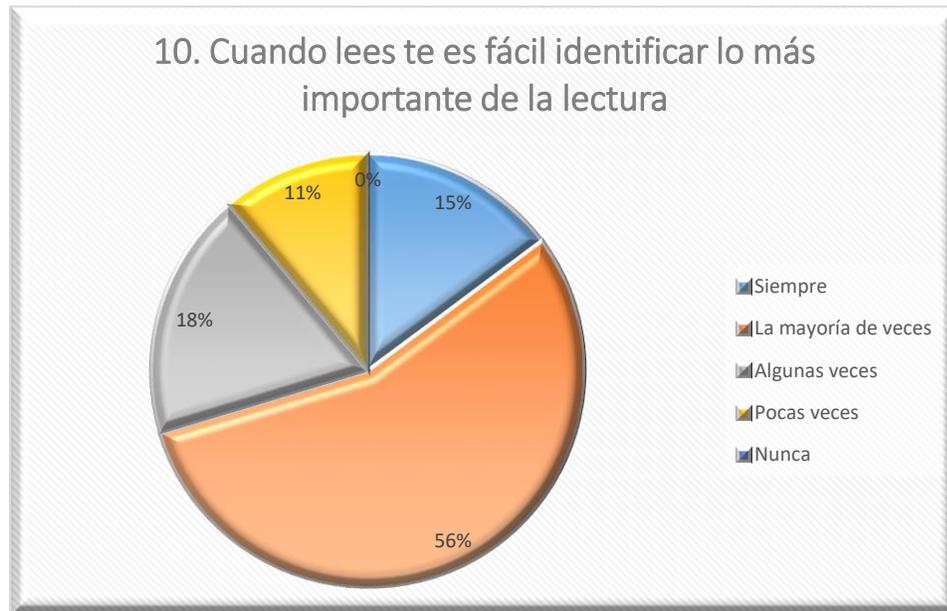


**Figura 15: Grafico circular: datos obtenidos**



**Fuente: Autores**

**Figura 16: Grafico circular: datos obtenidos**



**Fuente: Autores**

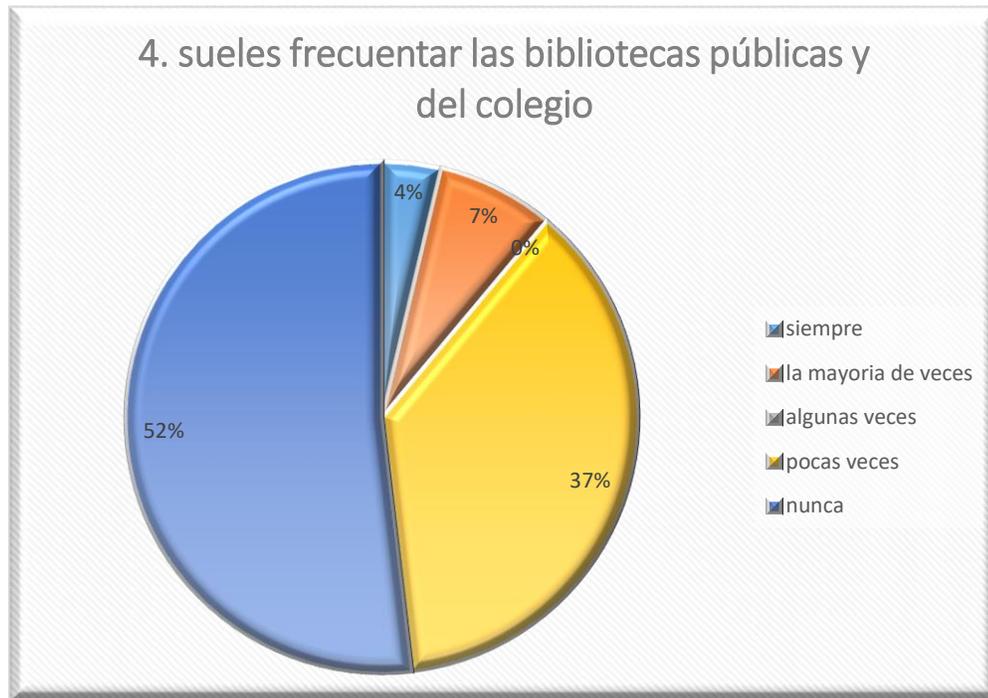
#### 9.1.4. Comprensión lectora

El 33% de los estudiantes encuestados indica que casi siempre se hace preguntas sobre el texto antes de empezar a leerlo y el 19% durante la lectura. El 56% de los estudiantes contestaron que algunas veces se les hace complicado leer un texto cuando desconocen el tema, mientras que el 56% afirma que la mayoría de veces les es fácil identificar lo más importante del texto.

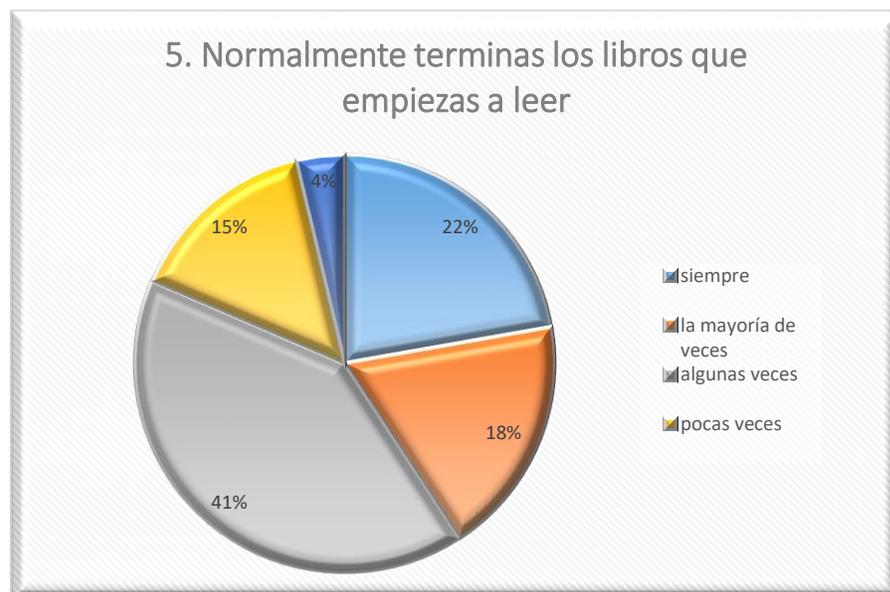
**Figura 17: Grafico circular: datos obtenidos**



**Figura 18: Grafico circular: datos obtenidos**



**Figura 19: Grafico circular: datos obtenidos**



**Fuente: Autores**

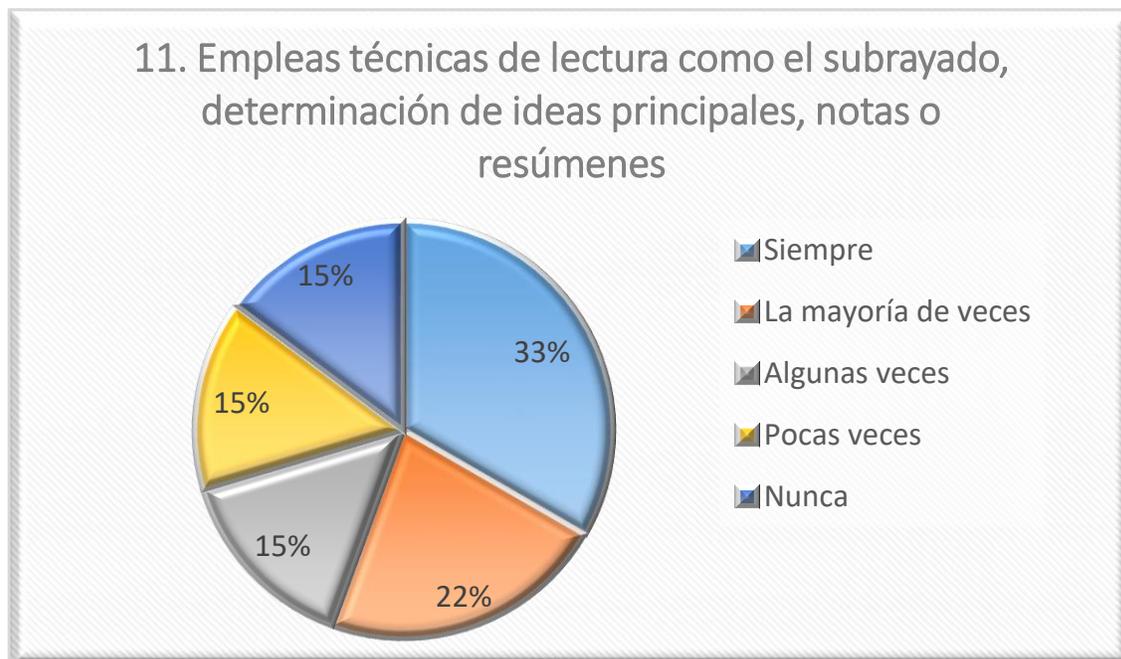
### 9.1.5. Estrategias de lectura

El 56% de los estudiantes encuestados contestó que la mayoría de veces utiliza estrategias de lectura como identificación de ideas principales, subrayado, notas o resúmenes; el 18% señaló que sólo lo hace algunas veces.

**Figura 20: Grafico circular: datos obtenidos**



**Figura 21: Grafico circular: datos obtenidos**



## **9.2. Pruebas de entrada para los grados tercero y noveno**

La prueba de entrada fue desarrollada en el grado tercero de la IED Porfirio Barba Jacob situado en la localidad de Bosa (Bogotá), y en el grado noveno de la IED Tequendama del municipio del Colegio (Cundinamarca). En ambas instituciones el diagnóstico se desarrolló a partir de pruebas validadas por el Ministerio de Educación Nacional (Pruebas Saber Tercero 2015 y Noveno 2014) en comprensión lectora. Para el grado tercero se tuvieron en cuenta (15) preguntas y para el grado noveno (26), correspondientes a la mitad de la prueba Saber.

Tal como lo hacen las pruebas Saber se evaluó a cada uno de los estudiantes en tres grandes componentes o categorías: competencia comunicativa en el proceso de la lectura y escritura: semántica, pragmática y sintáctica. Los resultados obtenidos en la prueba inicial evidencian el nivel de comprensión lectora en que se encuentran los estudiantes de ambos grados.

### **9.2.1. Resultados prueba inicial para el grado tercero**

Fecha de aplicación: 29 de septiembre 2017

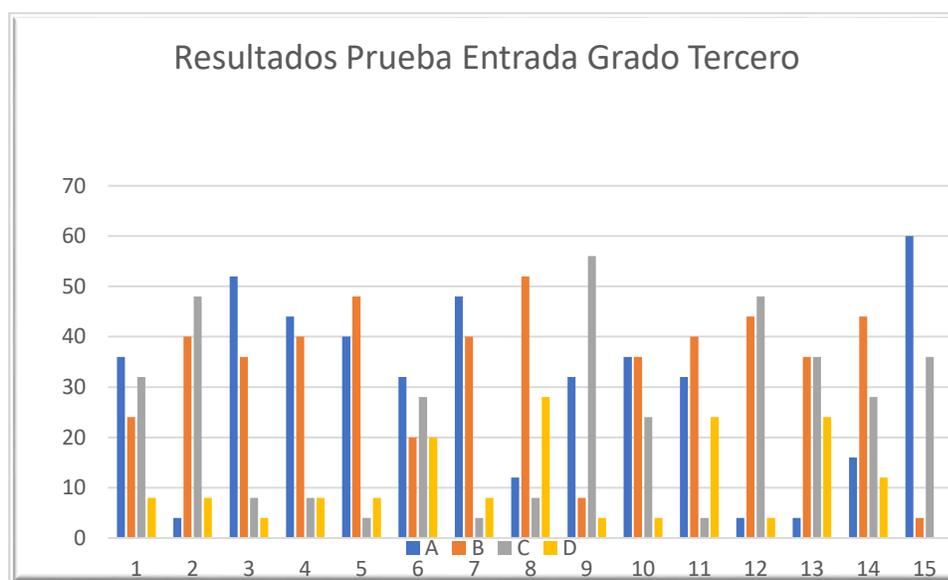
Para la categoría semántica y competencia comunicativa durante el proceso de lectura se observa que un 44 % de los estudiantes obtuvo resultados favorables, comprendiendo los textos explícitos en la lectura. El 44% de los estudiantes obtuvieron resultados favorables al deducir la información implícita que se encuentra en el texto. El 36 % pronostica ideas teniendo en cuenta el propósito del texto y el 44% comprende el desarrollo de un tema dentro del texto en una situación comunicativa en particular.

Para la categoría pragmática desde la competencia comunicativa durante el proceso de lectura se evidenció que el 38 % de los estudiantes reconocen información explícita en una situación de comunicación planteada. Para la misma categoría, en el proceso de escritura se obtiene que solo un 36% evalúa la información que se encuentra en la situación de comunicación (tal como la relación entre los

agentes de la comunicación determinadas por su contexto social); y un 60% de los estudiantes evaluados tienen en cuenta el rol que deben cumplir como enunciadore, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa. Para la competencia sintáctica desde la competencia comunicativa durante el proceso de lectura se evidenció que un 42% identifica la estructura supuesta del texto.

Los resultados que se muestran a continuación permiten evidenciar que los estudiantes de grado tercero de primaria en su mayoría se encuentran en un nivel de lectura literal, identificando los aspectos básicos de la lectura, Por ende, reconocen información explícita en el texto e identifican la temática de este. Pocos estudiantes logran identificar la información implícita en el texto.

**Tabla 3: Resultados de prueba de entrada del grado tercero de primaria**



Fuente: Autores

### 9.2.2. Resultados prueba inicial grado noveno

Fecha de aplicación: 28 septiembre 2017. En el grado noveno, para la categoría semántica y competencia comunicativa durante el proceso de la lectura, el 67% de los estudiantes mostraron resultados favorables, comprendiendo los textos explícitos en la lectura. Un 54,3% de los estudiantes obtuvo

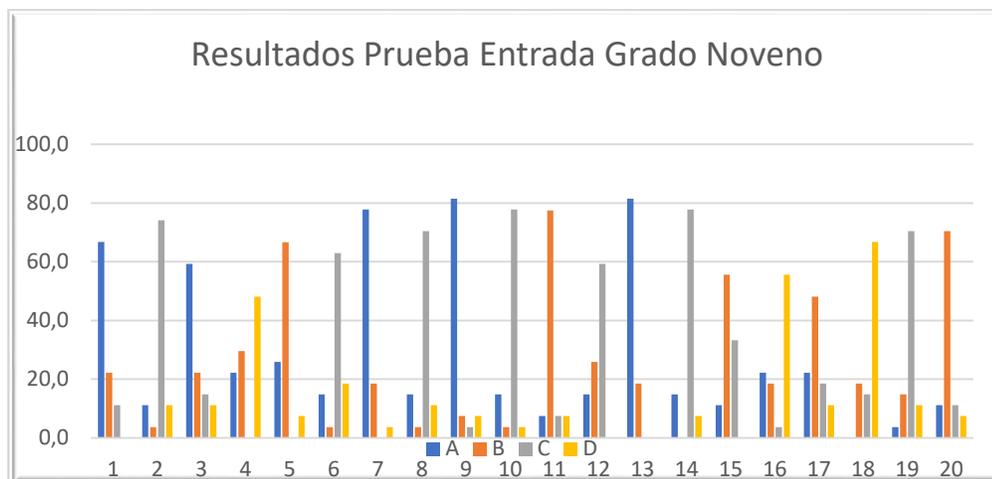
resultados favorables al deducir la información implícita que se encuentra en el texto. Para la misma categoría y con respecto a la competencia en el proceso de escritura 68% de los educandos predijo ideas o enunciados para producir textos que respondían a diversas necesidades comunicativas. Un 74% de los estudiantes formuló el desarrollo de un texto a partir de especificaciones de un tema; el 63% de los estudiantes comprendió los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto. Lo anterior fue mediado por la situación de comunicación particular.

Para la categoría pragmática durante el proceso de lectura se obtuvo que un 70,4 % de los estudiantes reconocieron y caracterizaron la situación de comunicación que subyace en un texto; el 63% de los educandos predijo el propósito y las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular. Asimismo, el 37% de los estudiantes dio cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.

Para la categoría sintáctica durante el proceso de lectura se evidenció que un 59% los estudiantes identificaron estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee. El 71% los estudiantes demostraron dominio de estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee. Un 68% de los estudiantes realizaron un plan textual, organización de ideas y selección de tipo textual, atendiendo a las necesidades de la producción en un contexto comunicativo particular. El 63% de los estudiantes eligieron los mecanismos que aseguran una articulación de ideas en un texto atendiendo a un tema específico. **(Ver anexos- Resultados prueba inicial noveno-Análisis prueba inicial noveno).**

Estos resultados mostraron los valores obtenidos en cada una de las dimensiones planteadas en las pruebas validadas por el Ministerio de Educación Nacional (semántica, pragmática y la sintáctica) desde la competencia comunicativa durante el proceso de lectura y de escritura.

#### **Tabla 4: Resultados de prueba de entrada del grado noveno de básica secundaria**



**Fuente: Autores**

## **10. Resultados cualitativos**

### **10.1. Resultados de las actividades TWA grado tercero de primaria**

Se desarrollaron cinco actividades para la implementación de la estrategia de comprensión lectora TWA. La primera sirvió como sensibilización y socialización de la estrategia en el grupo de estudiantes participantes, mientras que las siguientes cuatro actividades fueron expresamente de lectura. Los resultados que se reportaron surgieron a partir del análisis del registro realizado en los diarios de campo, estos instrumentos fueron usados por los investigadores en la observación de las actividades desarrolladas por los estudiantes.

La primera actividad se llevó a cabo el 1 de noviembre del 2017, con 27 estudiantes (14 niñas y 13 niños) y su propósito fue dar a conocer la estrategia de comprensión lectora TWA. Se inició preguntando a los estudiantes si les gustaría conocer un truco que les facilitará la comprensión de las lecturas que realizarán a partir de ese momento. Se les explicó la importancia de entender lo que leen y para esto fue necesario repetir los pasos del truco (estrategia).

Antes de dar inicio a la lectura sobre el origen de la estrategia, los estudiantes realizaron varias preguntas, indagando por la sigla TWA y se explicó los momentos en los que se divide el truco o estrategia. Se dio a conocer el origen de la estrategia por medio de una lectura.

En ese momento se entregó una ficha explicativa con los pasos de la estrategia y el objetivo de la misma. Los estudiantes hicieron comentarios como: chévere, yo me lo aprendo de una, a ver, apostemos quién se lo aprende primero. Durante la lectura de la ficha algunos estudiantes relacionaron los pasos expuestos con la lectura realizada por la docente y relacionaron conocimientos previos. Se explicaron los momentos y pasos a medida que los estudiantes leían en voz alta y se relacionaban con la lectura sobre el origen de la estrategia.

Se indicó que el primer paso es pensar antes de leer y que por ello, antes de iniciar la lectura se intentó adivinar qué significado podrían tener las siglas TWA. Se explicaron los pasos de cada momento. Dos estudiantes a lo largo de la explicación intervinieron frecuentemente para exponer relaciones que ellos mismos establecían.

Después de la lectura, tres estudiantes expresaron las relaciones que lograron establecer a partir de la lectura explicativa realizada por la docente y la lectura de la ficha. Se identificó que algunos estudiantes se arriesgaron a hacer predicciones a partir de preguntas relacionadas con el texto.

En el desarrollo de la actividad de socialización de la estrategia metacognitiva TWA, la mayoría de los estudiantes se mostraron dispuestos y receptivos a saber en qué consistía la estrategia. La mayoría asumió la actividad como un reto y un juego, sin darle mayor relevancia a la mejora en sus procesos de lectura.

La actividad finalizó pidiendo que expresaran cómo les parecía trabajar con estos pasos, a lo cual, algunos estudiantes expresaron que les parecía difícil porque: son muchos pasos; a otros les pareció

chévere, pero igualmente les resultaba difícil aprenderse todos los pasos, mientras que otros preguntaron: ¿Cuándo empezamos las guías?

Seguidamente se realizó la descripción de los resultados obtenidos en las cuatro actividades restantes, las cuales se enfocaron en el desarrollo e implementación de la estrategia TWA, mediante actividades de lectura. Los resultados de estas cuatro actividades se obtuvieron teniendo en cuenta las categorías definidas en la investigación: comprensión de lectura, motivación a la lectura y la estrategia metacognitiva TWA, así como los momentos propios de la estrategia (antes, durante y después de la lectura).

### **10.1.1. Actividad de lectura # 1**

El título de la lectura propuesta fue El caminante de los pies gigantes de Gloria Morales Veyra (1996). Asistieron a clase 25 estudiantes (13 niñas y 12 niños). (Ver diarios de campo anexos)

Fecha: 3 de Noviembre 2017

#### **10.1.1.1. Comprensión lectora**

Los estudiantes realizaron predicciones básicas ligadas estrictamente al título en el momento previo a la lectura y después de conocer el título del texto. Durante la lectura, la mayoría de los estudiantes preguntaron por el significado de las palabras desconocidas. Algunos manifestaron no entender el texto y debieron repetir varias veces la lectura; varios estudiantes preguntaron si se podía leer en voz alta. Después de la lectura se les preguntó por el tipo de texto que se había leído y la mayoría de los estudiantes lo identificó como un cuento, otros estudiantes argumentaron que era una narración. Algunos estudiantes lograron identificar el propósito del autor; dijeron que el propósito es narrar una historia. Se realizó la socialización de la guía (cuadro de las ideas principales del texto), pero pocos alumnos lograron identificar claramente las ideas principales.

### **10.1.1.2. Motivación hacia la comprensión lectora**

En la primera actividad de lectura se evidenció la participación de los estudiantes, expusieron sus ideas y despertaron la curiosidad de la mayoría de ellos (que se manifestó, por ejemplo, en querer iniciar la lectura). En un primer momento los estudiantes logran activar sus conocimientos previos a partir del título. Sin embargo, la lectura no llenó las expectativas de algunos estudiantes por lo cual otros ofrecieron explicaciones relacionadas con la lectura. Después de leer se observan estudiantes interesados por el trabajo en la guía: algunos se acercaron para preguntar si lo que habían escrito fueron las ideas principales; otros buscaron el apoyo de los compañeros.

### **10.1.1.3. Estrategia de comprensión lectora.**

La actividad inició recordando los pasos de la estrategia TWA y resaltaron algunas estrategias cognitivas y metacognitivas. Durante el desarrollo de la lectura se observó que solo algunos estudiantes subrayaron palabras en el texto y otros pocos subrayaron frases u oraciones. Varios estudiantes señalaron que realizaron nuevamente la lectura entender mejor el compromiso. La mayoría de los estudiantes no logró establecer la idea principal de cada párrafo después de la lectura y al realizar el esquema propuesto; simplemente transcribieron explícitamente partes del texto.

## **10.1.2 Actividad de lectura #2**

El título de la lectura seleccionada fue “Las redes sociales” (2016) texto extraído del Blog: Filosofía en Colmenarejo. Para esta actividad asistieron 27 estudiantes (14 niñas y 13 niños). (Ver diarios de campo anexos)

Fecha: 7 de Noviembre 2017

### **10.1.2.1 Comprensión lectora**

Los estudiantes realizaron predicciones básicas ligadas estrictamente al título en el momento previo a la lectura y después de conocer el título del texto. Durante la lectura se observó que la mayoría de los estudiantes entendían los términos utilizados en la misma. A diferencia de la primera lectura se observó que leyeron con mayor fluidez y parecieron tener mayor comprensión. Varios estudiantes preguntaron nuevamente si iban hacer la lectura en voz alta y pidieron que se hicieran preguntas para confirmar si habían entendido el texto. Se les preguntó sobre el tipo de texto que se había leído. Una vez terminada la lectura se socializó la guía (cuadro de las ideas principales del texto). Se evidenció que algunos estudiantes lograron identificar ideas relevantes de cada párrafo, otros identificaron partes claves, pero no las expresaron en forma clara. Algunos estudiantes presentaron dificultad al establecer ideas importantes del texto y solo escribieron frases sueltas sin conexión. Más de la mitad del curso logró identificar la importancia de las redes sociales según lo expuesto en el texto y lo plasmaron adecuadamente en el esquema propuesto. Sin embargo, pocos estudiantes identificaron las ventajas y desventajas implícitas en el texto.

### **10.1.2.2 Motivación hacia la comprensión lectora**

En la segunda actividad de lectura, al develarles a los estudiantes el título: Las redes sociales, previo a la lectura de todo el texto, los estudiantes lograron activar sus conocimientos previos. Se identificó una mejor aceptación de la lectura, de igual manera se evidenció mayor participación en la socialización de ideas: los estudiantes se expresaron con mayor solvencia y seguridad se arriesgaron a realizar predicciones más estructuradas y con argumentos claros. Durante la lectura se percibió disposición e interés por el texto, algunos intervinieron para compartir opiniones y experiencias que relacionaron con la vida cotidiana. Después de leer se mostraron interesados por el trabajo de la guía. La

mayoría de los estudiantes buscaron orientación para completar el esquema, lo cual demostró interés por parte de ellos en la actividad.

### **10.1.2.3. Estrategia de comprensión lectora**

Se invitó a los estudiantes aplicar estrategias de lectura como: el subrayado, relectura, búsqueda de palabras desconocidas o indagar en caso de presentarse dudas. Se observó que la mayoría de los estudiantes realizaron subrayado de frases u oraciones y algunos señalaron que no necesitaron realizar una segunda lectura.

Al terminar la lectura, varios estudiantes lograron establecer las ideas principales de cada párrafo y las escribieron en forma ordenada en los cuadros de la guía. En cuanto al esquema propuesto pocos estudiantes lo realizaron adecuadamente (más de la mitad del curso tuvo dificultad en organizar las ventajas y desventajas en el esquema).

### **10.1.3 Actividad de lectura #3**

Título del texto: Dinosaurios, de Isabel Jazmín Ángeles, y contó con la asistencia de 26 estudiantes (14 niñas y 12 niños). (Ver diarios de campo anexos)

Fecha: 8 de Noviembre 2017

#### **10.1.3.1 Comprensión lectora**

Antes de iniciar la lectura de todo el texto se develó el título y se realizó una lluvia de ideas sobre lo su contenido. Los estudiantes participaron en forma natural, exponiendo sus conocimientos previos. Realizaron predicciones claras y coherentes. Durante la lectura se observó que la mayoría de los estudiantes indagaron por varias palabras (deduce, bípedos, jurásico, saurópsidos). También algunos

estudiantes se cuestionaron sobre la pronunciación del nombre: Richard Owen, quien fue el científico que patentizó el término: Dinosaurios. Como de costumbre se formularon preguntas, tales como: ¿Qué fue lo que más le gustó de la lectura? La mayoría coincidió en que era un texto que expone el origen de los dinosaurios. Al terminar de leer y realizar la guía se evidenció que más de la mitad del curso logró identificar la idea principal de cada párrafo; más de la mitad del grupo logró dar cuenta de la lectura en forma organizada y utilizaron un lenguaje propio.

### **10.1.3.2 Motivación hacia la comprensión lectora**

Se percibió gran entusiasmo y participación. Realizaron predicciones concretas y para algunos obvias. Durante la lectura se percibió buena disposición e interés por el texto, algunos estudiantes intervinieron para compartir opiniones y experiencias que relacionaron con la vida cotidiana. Al encontrar términos desconocidos compitieron por quién lo encontrara primero en el diccionario y socializaron los significados encontrados. Después de la lectura se mostraron interesados por el trabajo de la guía. En esta oportunidad se percibió con mayor seguridad la solución de la guía. La mayoría de los estudiantes lograron realizar esquemas coherentes, sin la orientación permanente de la docente. Durante la plenaria realizaron intervenciones concretas y se logró la participación de todo el curso.

### **10.1.3.3 Estrategia de comprensión lectora**

En la actividad se invitó a los estudiantes a seguir los pasos de la estrategia TWA y a aplicar las estrategias de lectura que se realizaron en las anteriores actividades. Se activaron los conocimientos previos a partir del título y de una lluvia de ideas. Durante el desarrollo de la lectura se observó que la totalidad de los estudiantes realizaron subrayado de frases u oraciones. Sin embargo, no todos los estudiantes lograron identificar las ideas principales de cada párrafo. La mayoría de los estudiantes afirmaron que no necesitaron realizar una segunda lectura. En cuanto al esquema propuesto varios

estudiantes lograron organizar la información en forma coherente. Sin embargo, algunos mostraron esquemas confusos.

#### **10.1.4. Actividad de lectura #4**

En la cuarta y última actividad de lectura se tomó una adaptación del artículo El Gas Ozono, de la Revista Muy Interesante (2001). Para esta clase asistieron 26 estudiantes (14 niñas y 12 niños). (Ver diarios de campo anexos)

Fecha: 10 de Noviembre 2017

##### **10.1.4.1 Comprensión lectora**

Se inició la actividad dando a conocer el título, a partir del cual se realizó una lluvia de ideas. Varios estudiantes expresaron no conocer nada sobre el tema y otros realizaron predicciones claras y coherentes. Durante la lectura se observó que la mayoría de los estudiantes indagaron por algunas palabras (dióxido, nitrógeno, asmático, entre otras), las cuales buscaron en el diccionario para continuar con la lectura; compartieron los significados y los compararon. Posteriormente se realizó la lectura en voz alta del texto seleccionado para lograr mayor comprensión y aclarar posibles dudas; la mayoría coincidió en que es un texto expositivo. Al terminar de leer y realizar la guía se evidenció que más de la mitad del curso logró identificar las ideas más importantes del texto. Después de leer, los estudiantes realizaron la guía sin mayores dificultades. Algunos estudiantes transcribieron apartes del texto, pero la mayoría de los estudiantes fue capaz de expresar ideas con sus propias palabras.

##### **10.1.4.2 Motivación hacia la comprensión lectora**

Al escuchar el título “El gas Ozono” los estudiantes intercambiaron opiniones espontáneamente. Durante la lectura se percibió buena disposición e interés por el texto y algunos estudiantes intervinieron para compartir opiniones que relacionaron con su vida cotidiana. Después de leer se mostraron

interesados por el trabajo de la guía. La mayoría de los estudiantes la desarrollaron sin requerir apoyo de la docente. En términos generales se evidenció interés por las lecturas y el significado de algunas palabras. Algunos estudiantes afirmaron querer aprender más sobre el tema.

#### **10.1.4.3 Estrategia de comprensión lectora.**

Como de costumbre se invitó a seguir los pasos de la estrategia TWA y a utilizar estrategias de lectura (subrayado, relectura, buscar en el diccionario las palabras desconocidas o indagar en caso de alguna duda). Se activaron los conocimientos previos, a partir del título y de una lluvia de ideas, con lo cual se generaron expectativas frente a la lectura.

Durante el desarrollo de la lectura se observó que la mayoría de los estudiantes realizaron subrayado de frases u oraciones, mientras que otros estudiantes resaltaron las palabras desconocidas. La mayoría de los estudiantes señalan que no necesitaron realizar una segunda lectura. Al terminar la lectura, varios estudiantes lograron reconstruir el texto con sus propias palabras y propusieron una recomendación frente a lo perjudicial que puede ser el gas ozono.

##### **10.1.4.3.1 Actividades TWA grado noveno: sensibilización**

Se desarrollaron cinco actividades empleando la estrategia de comprensión lectora TWA. En los diarios de campo que llevaron los investigadores durante el desarrollo de las actividades mencionadas los resultados fueron que de las cuatro actividades en las que se empleó la estrategia TWA se evidenció en los estudiantes: lectura comprensiva, motivación a la lectura y estrategia metacognitiva, durante el desarrollo de las actividades que incluyeron el antes de leer, el durante la lectura y el después de leer.

La actividad número 1 se denominó: socialización de la estrategia TWA. Se llevó a cabo el 27 de Octubre de 2017 a cabo con 28 estudiantes y tuvo como objetivo dar a conocer la estrategia de

comprensión lectora TWA (incluyendo significado de la sigla, su origen, pasos que la conforman y el objetivo de dicha estrategia).

Durante la actividad de socialización de la estrategia metacognitiva TWA la mayoría de los estudiantes demostraron interés por saber en qué consistía y si realmente les permitió comprender mejor las lecturas realizadas.

### **10.1.5. Actividad de lectura TWA N°1**

Título de la lectura: El corazón delator de Edgar Allan Poe (2002), texto de corte narrativo.

Fecha: 30 de octubre 2017 (ver diarios de campo anexos)

#### **10.1.5.1 Comprensión lectora**

Antes de leer el total del texto, algunos estudiantes preguntaron por el significado de la palabra delator, la cual hace parte del título, ya que esto dificultó la realización de hipótesis. Otros efectuaron predicciones al separar cada termino, definirlo y establecer relaciones entre las palabras. La mayoría de los estudiantes al observar la estructura superficial del texto determinaron que el propósito del autor era de tipo narrativo. En cuanto a los preconceptos muchos afirmaron no saber nada del texto, no pudieron vincularlo con el autor, porque ninguno lo había leído antes. Con respecto a Pensar en lo que se quiere saber (parte de la estrategia TWA), los estudiantes afirmaron sentirse interesados por el contenido del texto y el significado de la palabra delator.

Durante la lectura silenciosa e individual se hizo evidente el desconocimiento del significado de palabras por parte de los estudiantes, ya que interrumpían constantemente para preguntar sobre las acepciones y el contexto de las palabras. Hubo dificultades para deducir el desenlace de la historia. La mayoría de los estudiantes contestaron no haber empleado el recurso de relectura del texto; sin embargo propusieron que se hiciera la lectura en voz alta, de manera comentada, para identificar la idea principal

de cada uno de ellos. Este ejercicio permitió detallar situaciones, personajes, la estructura textual y la intención comunicativa del cuento leído.

Durante el desarrollo del tercer paso de la estrategia TWA (Después de leer), los estudiantes realizaron gráficos de secuencias, identificación de ideas principales, resúmenes y conclusiones para evidenciar lo comprendido mediante la lectura de los textos. En la primera actividad debían hacer una secuencia, pero muchos de ellos no lo hicieron con sus propias palabras sino que copiaron textualmente apartes del texto.

#### **10.1.5.2 Motivación hacia la comprensión lectora**

Antes de la lectura total del texto, los estudiantes se vieron intrigados por el título del texto y manifestaron su deseo por saber sobre el contenido del texto. Sin embargo, en el desarrollo de la lectura algunos de ellos, al no comprender el significado de los términos empleados interrumpieron frecuentemente para manifestar que no pudieron entender y solicitaron que se les dieran las definiciones de dichas palabras.

Durante la lectura, los estudiantes leyeron de manera silenciosa e individual. Al finalizar se les pidió que relataran los acontecimientos más sobresalientes del cuento, pero algunos dijeron no haber entendido la temática y propusieron leer nuevamente en voz alta. Se denotó interés por el ejercicio porque muchos iniciaron la lectura voluntariamente al mismo tiempo, posteriormente decidieron leer de manera individual y en voz alta, rotándose el turno de la lectura. Luego de esto discutieron las ideas principales y los elementos formales de la narración, permitiendo aclarar términos desconocidos y debatir distintas interpretaciones del texto.

Después de la lectura se sacaron las conclusiones, determinando la temática, la tipología textual, estructura y finalidad del texto. La mayoría de los estudiantes expresó agrado por la lectura. Sin embargo,

al momento de plasmar el contenido temático del cuento en un esquema de secuencia, algunos se mostraron apáticos para la realización del ejercicio, en la medida que les requería redactar las ideas.

### **10.1.5.3 Estrategia de comprensión lectora.**

En el desarrollo de las actividades se estableció el empleo de estrategias cognitivas y metacognitivas que la estrategia TWA sugiere para la comprensión de la lectura. Antes de la lectura los estudiantes trataron de hacer inferencias a partir del título y de sus conocimientos previos, aunque algunos de ellos se vieron limitados por el desconocimiento del significado de la palabra “delator”.

Durante la lectura, un grupo reducido de estudiantes emplearon el subrayado de palabras desconocidas y de ideas principales como estrategia para comprender mejor el texto. Aunque muchos dijeron no haber comprendido el desenlace de la historia, solo tres de ellos realizaron una segunda lectura.

Después de la lectura en voz alta, hubo mucha participación en la reconstrucción del texto y la aclaración de términos y sucesos comprendidos de maneras distintas. Luego realizaron una gráfica de secuencia, en la que la mayoría de los estudiantes transcribieron los hechos sucedidos de manera literal, aunque algunos de ellos resumieron la información con sus propias palabras.

### **10.1.5.2 Actividad N° 2**

Título: La razón dominante de Luis Rojas Marcos (1996). Tipología textual: argumentativa

Fecha: 31 de octubre 2017 (ver diarios de campo anexos)

#### **10.1.5.2.1 Comprensión lectora**

Al iniciar la sesión la mayoría de los estudiantes realizaron deducciones a partir del título del texto. La mayoría de los estudiantes expresó que el propósito del autor era relatar una historia, algunos estudiantes pensaron que la lectura era de tipo argumentativo. Se destaca que uno de los estudiantes

sugirió que su función del texto era explicar en qué consiste el proceso de razonamiento de los seres humanos.

Durante la lectura los estudiantes iniciaron leyendo el texto de manera individual y silenciosa, intervinieron constantemente durante el proceso para realizar preguntas sobre el significado de algunas palabras como (imbuido, miópico, narcisista, excelso e innato).

Al finalizar la lectura se les preguntó por el contenido temático del texto. Si bien algunos estudiantes aportaron sus opiniones, al igual que en la primera actividad pidieron que la lectura se realizara en voz alta y fuera mediada por un análisis párrafo a párrafo. De esta forma se efectuó nuevamente la lectura y cuando aparecían palabras que no podían definir se detenía la lectura y se escuchaban las respuestas del grupo. Algunos explicaron cómo llegar al significado de las palabras sin necesidad de emplear el diccionario; luego realizaron una contextualización para comprender globalmente el contenido de la lectura. El tema del texto generó discusión y suscitó muchos interrogantes sobre las Inteligencias Múltiples. En cuanto a la pregunta de la estructura textual a la que pertenecía el texto, la mayoría de estudiantes afirmó que era argumentativa, pero pocos de ellos pudieron justificarlo delimitando las partes y elementos de este tipo de textos.

Después de la lectura se desarrollaron dos actividades: la primera consistió en buscar y escribir las ideas principales de cada párrafo, y determinar qué detalles habían facilitado su comprensión. Los estudiantes escribieron como ideas principales aquellas que aparecían en el primer renglón del párrafo o un resumen de todo lo que allí se decía. Al exponer cada uno las ideas en plenaria se debatieron las diferentes posturas justificadas por cada estudiante. El segundo ejercicio consistió en escribir lo que cada uno aprendió del texto.

#### **10.1.5.2.2 Motivación a la lectura**

Al iniciar la sesión, los estudiantes preguntaron si íbamos a realizar otra actividad TWA. Cinco de los estudiantes repitieron los pasos de la estrategia y explicaron en qué consistía cada uno de estos.

En el paso denominado “antes de la lectura”, los estudiantes se mostraron interesados por saber a qué hacía referencia el título y realizaron algunas predicciones a partir del mismo.

Cuando inició la lectura del texto de manera individual, algunos estudiantes manifestaron que les parecía complicado y que no lograron comprender. Al realizar el ejercicio de manera colectiva y socializar en plenaria las ideas principales e incógnitas del texto, los estudiantes se mostraron interesados en indagar por las clases de inteligencia y sus características. El tema fue ampliado a partir de los conocimientos que tenían el grupo y los aportes del docente investigador.

Después de la socialización del texto y al invitarlos a escribir las ideas principales de cada párrafo, algunos de los estudiantes se mostraron confundidos, porque no comprendieron qué tenían que escribir en el cuadro sobre los detalles de cada párrafo.

#### **10.1.5.2.3 Estrategias de lectura**

Para realizar predicciones a partir del título antes de la lectura, algunos de los estudiantes dividieron el enunciado por palabras, las definieron individualmente y luego las relacionaron. Durante la lectura, menos de la mitad de los estudiantes emplearon el subrayado. En un caso fueron subrayadas todas las líneas del texto. En cuanto a la relectura del texto, a pesar de haber manifestado no comprender el sentido global del texto, algunos estudiantes realizaron este ejercicio dos y tres veces (con una velocidad denominada por ellos mismos como lenta).

Después de la lectura y a través de la plenaria, los estudiantes participaron con opiniones, puntos de vista e interrogantes sobre el tema. Sin embargo, hubo algunas debilidades ya mencionadas a la hora de escribir las ideas principales.

### **10.1.5.3 Actividad N° 3**

Título: “Táctica y estrategia”, de Mario Benedetti (1990) Tipología textual: lírico.

Fecha: 1 de noviembre 2017 (ver diarios de campo anexos)

#### **10.1.5.3.1 Comprensión lectora**

Antes de iniciar la lectura, los estudiantes realizaron predicciones a partir de la forma en la que estaba escrito el texto (estrofas y versos), y por conceptos previos sobre el autor. Muy pocos estudiantes pudieron predecir el contenido a partir del título.

#### **10.5.3.2 Motivación a la lectura**

Antes de la lectura, algunos estudiantes se mostraron distraídos. Sin embargo, durante la lectura, parte del grupo empezaron a transcribir el texto y a tomarle fotos, pues les había parecido agradable. Algunos realizaron preguntas sobre el título, lo cual permitió la interacción de los estudiantes para explicar mediante diversos ejemplos las palabras: táctica y estrategia. Se leyó en voz alta y de manera compartida el poema. Muchos estudiantes explicaron cada verso con sus propias palabras y expresaron las emociones que les producían.

Después de la lectura los estudiantes debían recolectar la información relacionada con las ideas principales y los detalles que permiten la comprensión del texto. Todos realizaron la primera parte, pero no realizaron la segunda.

#### **10.1.5.3.3 Estrategias de comprensión lectora**

Antes de empezar a leer se develó el título, algunos estudiantes identificaron las palabras que lo componen (táctica y estrategia) e identificaron otros contextos (fútbol y guerra), para dar respuesta a la

pregunta correspondiente al propósito del autor. Con respecto a la tipología textual recurrieron a la observación superficial del estilo en que estaba escrito y de su estructura.

Durante la lectura, solo cinco estudiantes recurrieron a la relectura del texto. Ninguno de los estudiantes subrayó, ni realizó anotaciones sobre el texto. La lectura en voz alta se realizó de manera colectiva.

Después de leer cada verso del poema, los estudiantes ofrecían interpretaciones del mismo. Al solicitarles el diligenciamiento del cuadro final de la actividad, muchos estudiantes escribieron sus propias reflexiones como ideas principales, y en el espacio donde debían mencionar detalles que facilitaron la comprensión del texto anotaron de manera repetida que eso era ideas propias del autor.

#### **10.1.5.4 Actividad N° 4**

Título: “Los ninjas”, Tipología textual: explicativo-descriptivo.

Fecha: 8 de Noviembre 2017 (ver diarios de campo anexos)

##### **10.1.5.4.1 Comprensión lectora**

Los estudiantes realizaron predicciones sobre el contenido y propósito del texto a partir del título del texto. La mayoría dedujo que era de tipo expositivo. La lectura se realizó párrafo a párrafo, identificando su idea principal y poniéndole un título adecuado a cada uno. La mayoría escribió acertadamente la idea principal y puso títulos creativos y pertinentes a cada temática. Después del desarrollo de la actividad de manera individual se realizó una socialización en voz alta y en plenaria, para ampliar la identificación de ideas y títulos de los párrafos, lo cual fomentó la participación crítica de cada uno de los estudiantes, mediante la argumentación de sus respuestas y puntos de vista. Al finalizar la actividad cada uno de los estudiantes realizó una síntesis sobre lo aprendido a partir de la lectura.

#### **10.1.5.4.2. Motivación a la lectura**

Al iniciar la actividad de lectura se notó en los estudiantes una buena disposición para su desarrollo. De forma autónoma se organizaron en los puestos y dieron inicio a la lectura de manera silenciosa, desarrollando una a una las actividades propuestas. No hubo preguntas sobre el significado de los términos y les tomó aproximadamente 30 minutos el desarrollo de la actividad. Al terminar muchos sugirieron compartir la lectura para ver si habían acertado en lo solicitado en la estrategia de lectura. Al realizar la lectura hubo una gran participación de todos los estudiantes: si alguno de ellos no estaba de acuerdo con las propuestas de los demás trataba de argumentar sus propias conclusiones. En la pregunta ¿qué aprendiste del texto? Muchos estudiantes manifestaron interés por la lectura porque habían aprendido cosas que desconocían de los ninjas.

#### **10.1.5.4.3 Estrategias de lectura**

Al iniciar la lectura, los estudiantes observaron el título y la estructura superficial del texto. A partir de esto, la mayoría dedujo que se trataba de un texto expositivo y descriptivo, muy pocos afirmaron que era de carácter narrativo. En el enunciado Pensar en lo que sé, escribieron conocimientos previos acerca de los ninjas.

Durante la lectura se observó que un altísimo porcentaje de los estudiantes emplearon la estrategia del subrayado. En cuanto a la relectura como herramienta de comprensión muy pocos la emplearon. Todos acudieron al resumen para identificar el tema de cada uno de los párrafos: la mayoría lo hizo con sus propias palabras, redactando de manera concreta lo expuesto por el autor y pocos estudiantes recurrieron a copiar líneas completas del texto.

La plenaria fue un espacio de comprensión del texto, en este espacio cada uno defendió las razones por las cuales había indicado las ideas principales, el título y la síntesis de cada párrafo.

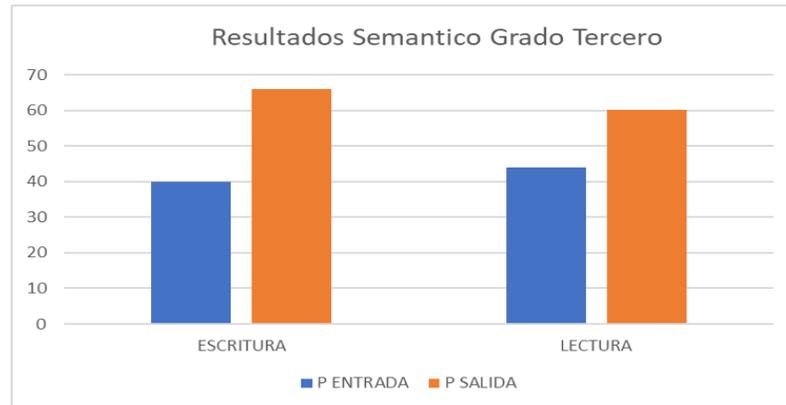
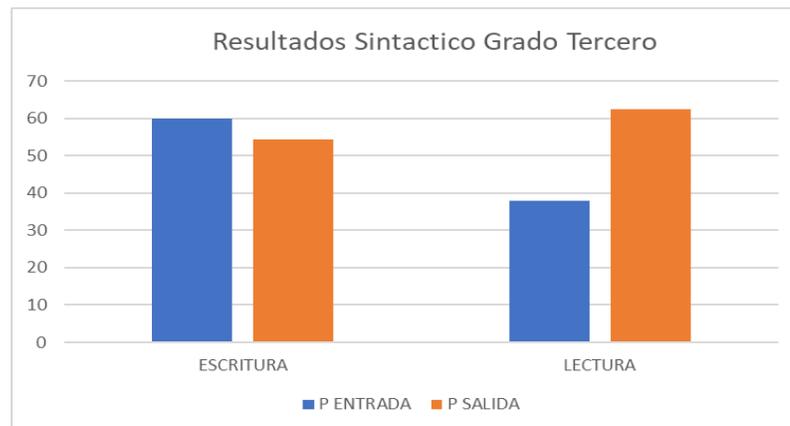
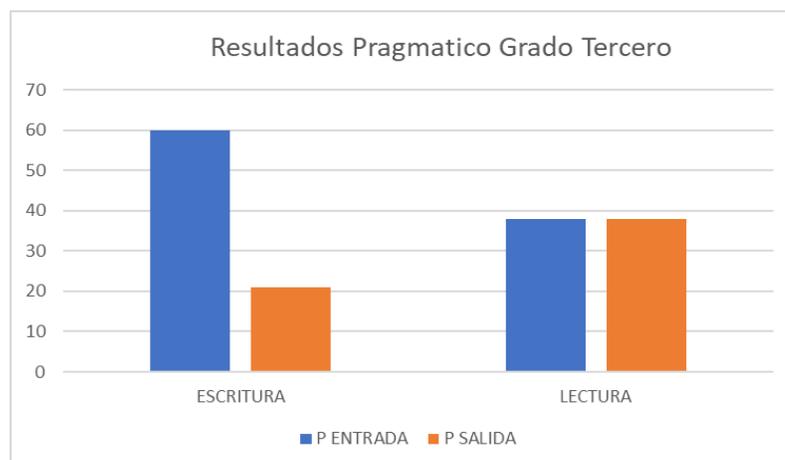
## **10.6. Pruebas de salida tercero y noveno**

Fecha de aplicación: 22 de noviembre 2017

En la prueba de salida aplicada a los estudiantes de tercero y noveno se evidenciaron los siguientes resultados.

### **10.6.1. Resultados prueba de salida tercero**

Para el grado tercero, en la categoría semántica: Competencia comunicativa durante el proceso de lectura se obtuvieron los siguientes resultados: el 59, 25% de los estudiantes recuperó información implícita en diversos textos; el 61,5% de los estudiantes de grado tercero recuperó información explícita en un texto; 58% de los estudiantes realizó comparaciones entre textos de diferente tipología, para dar cuenta de sus relaciones de contenido; 79% de los alumnos selecciona mecanismos que aseguran la articulación de ideas en un texto y sólo un 13% de los estudiantes dan cuenta de las ideas o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación. Para la categoría sintáctica: Componente comunicativa durante el proceso de lectura se observa que un 62,5% de los estudiantes recuperaron información implícita en diversos textos y recuperaron información explícita en un texto. Para la categoría sintáctica: Competencia comunicativa durante el proceso de escritura se obtienen los siguientes resultados: un 71% de los estudiantes realizan un plan textual y solo un 38% de los estudiantes demuestran una organización micro y superestructura que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión. Para la categoría pragmática, competencia comunicativa en el proceso de lectura se obtuvieron que el 38% de los estudiantes reconocieron elementos implícitos de la situación comunicativa del texto; para el proceso de escritura se evidencia que un 21% de los estudiantes uso estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular. **(Ver anexos Resultados prueba salida tercero y análisis prueba salida tercero)**

**Tabla 5: Resultado semantico –grado tercero de primaria****Tabla 6: Resultado sintactico –grado tercero de primaria-****Tabla 7: Resultado pragmatico –grado tercero de primaria-**

Fuente: Autores.

### **10.6.2. Resultados prueba salida, estudiantes de grado noveno**

Fecha de aplicación: 22 de noviembre 2017

Para el grado noveno, en la categoría semántica: Competencia comunicativa durante el proceso de la lectura se obtuvo que: el 51,8% de los estudiantes recupera información implícita en el contenido del texto y movilizó información sobre un saber previo para hacer explícitas las relaciones de contenido y un 74% recuperó información explícita en el contenido del texto. Para la misma categoría durante el proceso de la escritura se obtuvo que el 68% de los estudiantes prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que responden a diversas necesidades comunicativas, además los estudiantes dan cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de escritura, y comprenden los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, a partir de la situación de comunicación particular.

Para la categoría pragmática: Competencia comunicativa durante el proceso de lectura, 70,3 % de los estudiantes reconoció y caracterizó la situación de comunicación que subyace en un texto; para la misma categoría durante el proceso de escritura se encontró que el 78% prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular, mientras que el 56% de ellos dio cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular y el 70% da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación. Para la categoría sintáctica: Competencia comunicativa durante el proceso de lectura, el 65,3% de los estudiantes reconoció estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que leyeron y dieron cuenta del uso y la función que cumplen algunas marcas textuales en la configuración del sentido; para la misma categoría durante el proceso de escritura se obtiene que el 74% prevé el plan textual, organización de ideas y /o selección de tipo textual atendiendo

a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular, mientras que un 89% de estos estudiantes seleccionó los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central; el 63% de los estudiantes evaluados dio cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua y de la gramática textual que permitieron regular la coherencia y la cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.

**Tabla 8: Resultados para el grado tercero prueba de entrada vs prueba de salida**

Procesos		Prueba de entrada	Prueba de salida	Conclusión
<b>SEMANTICO: Sentido de la oración</b>	<b>LECTURA</b>	44% de los estudiantes comprenden textos explícitos en la lectura.	61,5% de los estudiantes recuperan información explícita en un texto	Se observó que los estudiantes en la prueba inicial en el componente semántico presentaron mayor dificultad, sin embargo, tras la aplicación de las actividades de la estrategia TWA los resultados obtenidos en la prueba final evidenciaron una mejora notable en esta categoría.
		El 44% de los estudiantes rescatan la información implícita en el texto.	El 59,2% de los estudiantes recuperan información implícita en diversos textos	
	<b>ESCRITUTA</b>	36% tiene en cuenta líneas de desarrollo que debe seguir un texto narrativo	58% de los alumnos que presentaron la prueba selecciona líneas de consulta atendiendo a las	

			diversas características	los procesos de lectura como de escritura.
		44% Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	El 79% de los estudiantes seleccionan mecanismos que aseguran la articulación de ideas en un texto.	
<b>SINTACTICO</b> <b>Organización del texto</b>	<b>LECTURA</b>	El 42% identifica la estructura supuesta del texto.	76% de los alumnos identifica la estructura explícita del texto	En este componente aumento de manera significativa el nivel de identificación las estructuras explícitas de los textos.
<b>PRAGMATICO</b>	<b>LECTURA</b>	EL 38% de los estudiantes reconocen información implícita en una situación de comunicación planteada	El 38% reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto	En el componente pragmático los estudiantes mantienen el mismo porcentaje de la prueba de entrada, dando a entender que existen graves problemas en la identificación de la

	<b>ESCRITURA</b>	60% de estudiante evaluados tiene en cuenta el rol que debe cumplir como enunciador, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.	Un 21% de los estudiantes se evidencia el uso de estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de Comunicación.	intensión comunicativa que subyace en los textos.

Fuente: Autores

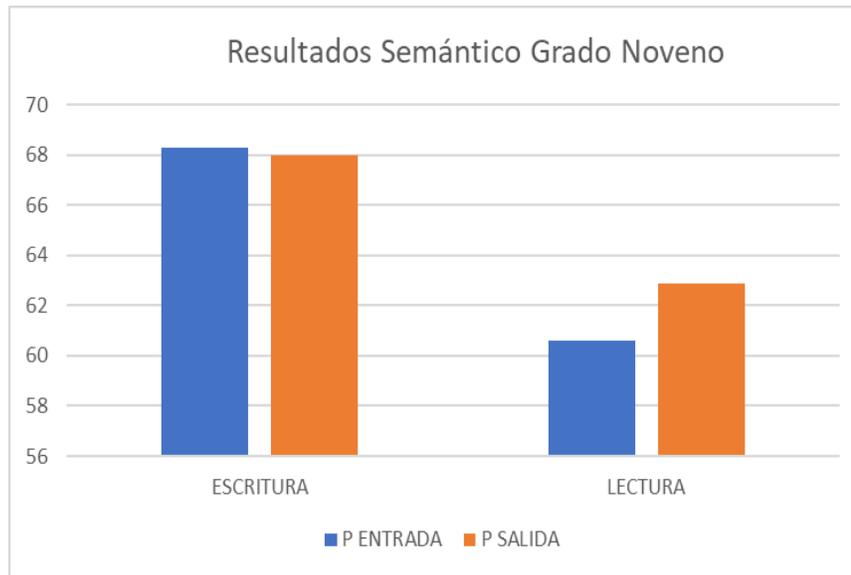
**Tabla 9: Cuadro comparativo entre las dos pruebas para grado noveno**

Procesos		Prueba de entrada	Prueba de salida	Conclusiones
<b>SEMANTICO:</b>	<b>LECTURA</b>	67% de los estudiantes comprenden los textos explícitos en la lectura.	74% recupera información explícita en el contenido del texto	De manera global, los resultados demuestran una mejora en el aspecto

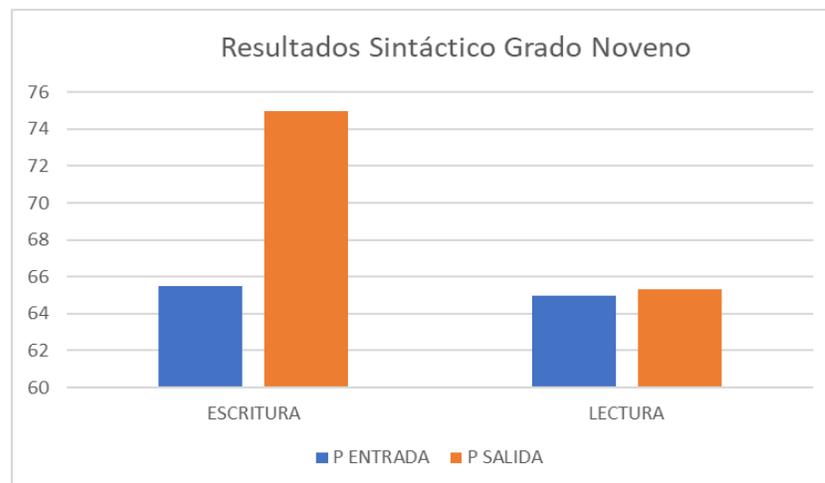
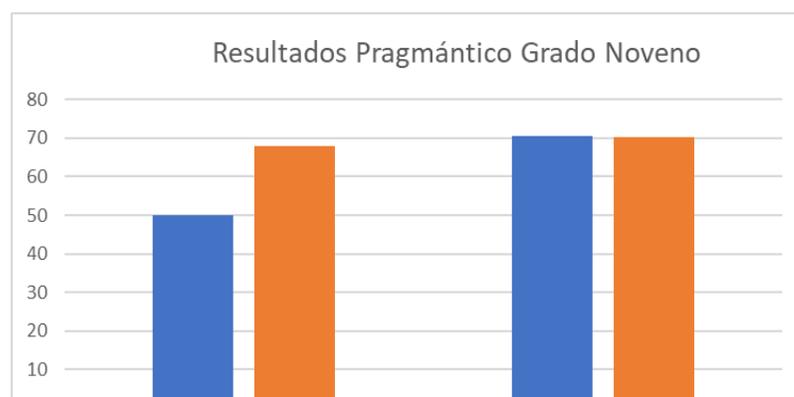
		54,3% de los estudiantes rescatan información implícita que se encuentra en el texto	EL 51,8% de los estudiantes recupera información implícita en el contenido del texto.	semántico en la lectura y escritura, sin embargo, si determinamos de manera específica los aspectos de lectura	
	<b>ESCRITURA</b>	68% de los educandos predice ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.	68% Prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.	implícita y explícita, el primero bajo en un porcentaje mínimo en la prueba de salida, mientras que el segundo mejoró también en un porcentaje mínimo.	
		63% comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	68% Comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.	.	
<b>SINTACTICO: Organización del texto</b>	<b>LECTURA</b>	59% los estudiantes identifican estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.	65,3% Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee	Para este componente los estudiantes mostraron un avance en el nivel de abstracción de los componentes de un texto, igualmente planean y organizan textos particulares a partir de sus ideas	
	<b>ESCRITURA</b>	68% de los estudiantes realizan un plan textual, organización de ideas y selección de tipo textual atendiendo a las necesidades de la	74% Prevé el plan textual, organización de ideas y / o selección de tipo textual atendiendo a las necesidades de la producción, en un		

		producción, en un contexto comunicativo particular.	contexto comunicativo particular.	después de la aplicación de la estrategia TWA.	
		63% de los estudiantes eligen los mecanismos que aseguran una articulación de ideas en un texto atendiendo un tema específico.	89% Selecciona los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto Atendiendo al tema central.		
<b>PRAGMATICO: Praxis de los que se dice</b>	<b>LECTURA</b>	70,4 % de los estudiantes reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.	70,3 % Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.	En este componente, los estudiantes después de aplicar la estrategia TWA mostraron progreso en el manejo de las situaciones que se suscitan dentro de la comunicación y plantean estrategias para comprenderla.	
	<b>ESCRITURA</b>	37% de los estudiantes da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular	56% Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.		

Fuente: Autores

**Tabla 10: Resultado semántico –grado noveno-**

Fuente: Autores

**Tabla 11: Resultado sintáctico –grado noveno-****Tabla 12: Resultado pragmático –grado noveno-**

### **Resultados de la triangulación metodológica**

Teniendo en cuenta las categorías de la investigación (comprensión lectora, motivación y estrategias de lectura) y los métodos (cuantitativos y cualitativos y los indicadores, resultado de los aportes del marco teórico), a continuación presentamos los resultados de la triangulación metodológica.

### **Resultados de la triangulación metodológica estudiantes grado 3° IED Porfirio Barba**

#### **Jacob**

En cuanto a la comprensión lectora, tanto los datos cualitativos como los datos cuantitativos permiten establecer que los estudiantes del grado tercero, hacen inferencias y formulan hipótesis a partir de los textos que leen, reconocen la intención del autor, el contexto y la estructura superficial de los textos, la información explícita de los textos, antes, durante y después de la aplicación de la estrategia TWA. Además de las competencias mencionadas anteriormente, durante la realización de las actividades TWA, se evidenció un mayor desempeño al entablar relaciones con otros textos, situaciones o épocas, sacar conclusiones, analizar y realizar propuestas a partir de los textos leídos, interrogarse constantemente durante el proceso lector, monitorear las condiciones de la lectura ( intención y velocidad). Dificultándoseles los procesos de identificación de ideas principales y secundarias. Las falencias detectadas en la prueba específica de salida incluyen: reconocer el significado de las palabras a partir del contexto, sacar conclusiones y entender el sentido global del texto, entablar relaciones con otros textos, situaciones o épocas, discriminar ideas primarias de las secundarias, contextualizar y

reflexionar sobre las ventajas, desventajas y grado de conveniencia que tienen las propuestas que surgen del texto y emplear la comprensión lectora para la construcción de nuevos textos.

Teniendo en cuenta la categoría de la motivación, los estudiantes se ven motivados para realizar las actividades lectoras de forma guiada, en el caso de las actividades propias de la estrategia. Sin embargo, lo hacen con fines académicos o de obtención de resultados positivos. De igual manera se establece a partir de la encuesta que los estudiantes prefieren desarrollar otro tipo de actividades, diferente a la lectura.

La tercera categoría hace referencia a las estrategias de lectura utilizadas por los estudiantes. Tanto los datos cualitativos como los datos cuantitativos destacan la identificación de la intención del autor, determinación de ideas principales y el subrayado como las más empleadas por los estudiantes de este grado. Es de resaltar que estas estrategias fueron desarrolladas de manera más visible en la aplicación de las actividades TWA, además de la utilización del monitoreo de lectura, el cuestionamiento, las notas alrededor del esquema de la estrategia TWA.

### **Resultados triangulación metodológica estudiantes grado 9° IED Tequendama**

En la categoría de comprensión lectora, tanto los datos cualitativos como los datos cuantitativos permiten observar que luego de la aplicación de la estrategia TWA los estudiantes del grado noveno, son competentes en el reconocimiento del significado de las palabras de acuerdo al contexto, identificación de la intención del autor, propósito comunicativo y la estructura superficial de los textos, también da cuenta de la información explícita que subyace en ellos. Como debilidades en el proceso de comprensión lectora se evidencia principalmente en las pruebas de lectura de entrada y salida, la dificultad de hacer inferencias y formular hipótesis al igual que identificar el sentido global del texto, entablar relaciones con otros textos, situaciones y épocas, analizar y realizar propuestas a partir de los textos que lee y reflexionar sobre las ventajas, desventajas y grado de conveniencia que tienen las propuestas que surgen

del texto. Durante la aplicación de las actividades TWA, se evidenció un mejor desempeño en las competencias antes mencionadas.

En cuanto a la motivación, se demuestra interés por la realización de las actividades de manera guiada durante el desarrollo de la estrategia TWA, a partir de las observaciones registradas en los diarios de campo. Sin embargo, al responder la encuesta los estudiantes afirman predilección por otro tipo de actividades lúdicas.

En la categoría de estrategias de lectura, tanto los datos cualitativos como los datos cuantitativos permiten destacar la identificación de la intención del autor y el subrayado de los textos. Hay dificultades en cuestionarse antes, durante y después de la lectura.

## **11. Discusión**

Esta investigación tuvo como propósito analizar el impacto de la estrategia TWA en los procesos de lectura de los estudiantes de los grados tercero de la IED Porfirio Barba Jacob y del curso noveno de la IED Tequendama, estableciendo una relación entre la motivación y la comprensión lectora. Entendiendo la motivación a la lectura como el interés del estudiante por participar en espacios de lectura individual o grupal, que genere satisfacción, gozo y facilite la apropiación de lo leído y la comprensión de lectura. Para ello se reconoce que “la lectura requiere de los estudiantes destrezas para analizar el texto, realizar deducciones y comparaciones a partir de un proceso que involucra tres planos de comprensión: literal, inferencial e intenciones” (Cassany, 2006, p. 29).

Se partió de estas posiciones y después de la aplicación de la encuesta de percepción y de un diagnóstico para determinar el grado de comprensión y motivación a la lectura en los estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de 9° de la IED Tequendama. La aplicación de este instrumento permitió establecer porcentualmente, y por cada una de las categorías de la investigación, el

número de estudiantes que leen por gusto y no solamente con fines escolares, la frecuencia con la que visitan las bibliotecas que tienen a su servicio, la predilección por la actividad lectora por encima de otras de carácter lúdico, la utilización de estrategias para la comprensión y los hábitos lectores. Estos resultados develaron la importancia real de la investigación, porque se hizo tangible el problema de la falta de motivación de los estudiantes por leer. Lo cual se manifestó principalmente en la preferencia por otras actividades, en la mayoría de los casos por leer solamente por fines académicos y sobre todo por no acudir a las bibliotecas a su servicio. De igual manera por la dificultad manifestada por los encuestados para comprender las lecturas realizadas y por la ausencia de estrategias que faciliten el proceso lector, sobre todo en el grado tercero en el cual un 80% afirmó no emplear ninguna de ellas, mientras en noveno se determinó que solo el 56% de ellos lo hacía.

En cuanto a la comprensión de lectura se puede aseverar que efectivamente las pruebas iniciales permitieron identificar el nivel de lectura de los estudiantes que participaron en la investigación, teniendo en cuenta los componentes semántico, sintáctico y pragmático, además del desarrollo de la competencia comunicativa, tanto en la lectura como en la escritura. De esta manera se evidenció que los estudiantes del grado tercero y noveno manejaban una comprensión lectora de nivel literal, siendo capaces de extraer del texto información explícita, pero con dificultad para reconocer información implícita y asumir una actitud crítica y propositiva.

Uno de los momentos más significativos de la investigación se centró en la implementación de las actividades de lectura siguiendo los momentos y pasos de la estrategia TWA, donde se percibió un cambio interesante en la actitud de los estudiantes tanto de tercero como de noveno. Se empezaron a desarrollar diferentes habilidades y estrategias que les facilitó la comprensión de los textos trabajados se testimonió un avance gradual en el manejo de estrategias como el subrayado, contextualización, de las palabras, uso de diccionario en el caso del curso tercero, el cual fue empleado por la investigadora como

una herramienta para la adquisición de vocabulario, predicciones y resúmenes. Sin embargo, se notó que la lectura individual y silenciosa no es lo que más les atrae ya que en forma general se pudo percibir el gusto por la lectura en voz alta, la socialización y discusión en torno a los textos trabajados en cada actividad. Se estableció a través del desarrollo de algunas actividades la dificultad para determinar la idea principal de cada párrafo; por lo general se escribió textualmente gran parte del texto cuando se trataba de completar cuadros o de subrayar prácticamente todo el párrafo para seleccionarlo.

Al implementar la estrategia TWA se ofrecieron herramientas importantes para los estudiantes en la adquisición de habilidades y destrezas para enfrentarse a diferentes textos y lograr una mejor comprensión. De igual manera se notó que en los dos grados la estrategia tuvo buena aceptación y se aprovechó de una manera natural y voluntaria, ya que no se realizaron evaluaciones numéricas de las actividades. De este modo se estimuló la motivación intrínseca a partir del propio gusto por realizar las lecturas y profundizar en sus contenidos.

Al terminar las actividades empleadas para llevar a cabo la estrategia TWA se realizó la prueba de salida, con el fin de contrastar la situación inicial y la final de los estudiantes, con respecto a comprensión lectora. Se pudo establecer un avance significativo en el grado tercero, en todos los componentes evaluados por el ICFES en las pruebas SABER, especialmente en el componente semántico que evaluó la manera como los estudiantes recuperaron información explícita e implícita de los contenidos del texto leído y en el sintáctico que hizo preguntas respecto al tejido u organización de los textos, el uso de los signos de puntuación o marcas textuales; en cuanto al componente pragmático se evaluó la intención comunicativa que subyace en los textos y se analizaron bajos resultados en este componente tanto al inicio como al final de la aplicación de los instrumentos de entrada y salida. En los estudiantes del grado noveno se incrementó el porcentaje global en el componente semántico, sin embargo se encontraron mayor número de respuestas positivas en la comprensión de lectura explícita,

disminuyendo de manera mínima en la recuperación de información implícita. En el componente sintáctico los resultados bajaron y en el pragmático permanecieron estables con respecto al puntaje obtenido en la prueba inicial.

Al finalizar la aplicación de los instrumentos (encuesta de percepción y motivación a la lectura, las pruebas de entrada y salida, las actividades de la estrategia TWA y los diarios de campo) se logró establecer que la estrategia tuvo un impacto positivo en los estudiantes de grado tercero de la IED Porfirio Barba Jacob, favoreciendo el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora evidenciadas en los resultados obtenidos en la prueba de salida aplicada. En los estudiantes del grado noveno de la IED Tequendama, solo se comprobaron cambios positivos a la hora de dar cuenta de la información explícita de los textos leídos.

En el desarrollo de la estrategia TWA se percibieron cambios favorables tanto en el proceso lector, como en la motivación a la lectura. En el paso: Antes de leer, los estudiantes de ambos grados adquirieron el hábito de interrogarse sobre el texto a partir de: los títulos, el autor, la estructura superficial del texto, los conocimientos previos, la semántica de las palabras empleadas en los títulos y la contextualización (estos dos últimos hábitos fueron notablemente demostrados por los estudiantes de grado noveno). En el paso: Durante la lectura, en ambos grados se detectó la dificultad de comprensión lectora debido al desconocimiento del significado de las palabras; para el grado tercero recurrimos a fortalecer la ampliación del vocabulario a través del uso del diccionario y la correcta elección de las acepciones de acuerdo al contexto en el que se emplearon. En el grado noveno se utilizó directamente la estrategia de la contextualización, porque se creyó pertinente incentivar este tipo de estrategias por su nivel académico, edad y circunstancias en las que no tenían acceso al diccionario, por ejemplo, las pruebas saber 9° y 11°. Otro aspecto para resaltar es la preferencia por la lectura en voz alta, la cual fue observada luego de la poca comprensión de los textos, cuando fueron leídos inicialmente de manera

silenciosa e individual, así como el incremento de la participación tanto en el proceso lector como en el de la comprensión, cuando la lectura se realizó de manera colectiva y en voz alta, párrafo a párrafo. Los investigadores entendían que la carencia de habilidad, por parte de los estudiantes, para interactuar con el texto de manera silenciosa era un inconveniente para la presentación de pruebas escritas, de carácter evaluativo, las cuales se hacen generalmente a nivel interno y externo, por ejemplo, las pruebas SABER, aplicadas por el ICFES. Sin embargo, también creemos que las clases pueden ser un espacio de deconstrucción y construcción de textos que incentiven una posición más activa y crítica de los estudiantes. Otra estrategia llevada a cabo durante la lectura fue la relectura de los textos, esta fue empleada por la mayoría de los estudiantes, especialmente en el curso noveno de básica secundaria, sobre todo al enfrentarse a textos de tipo argumentativo y narrativo, los cuales fueron empleados en la primera actividad, mientras que en grado tercero sucedió en todas las actividades.

En el último paso de la estrategia: Después de leer se destacaron como fortalezas la interacción de los estudiantes en torno al texto, el relatar a otros su propia percepción de la lectura, aclarar de manera colaborativa dudas en cuanto a la semántica y tejido organizacional de los textos, recursos de escritura empleados, ampliación de los temas a partir de los conocimientos de cada uno de los participantes y de los mismos investigadores responsables de dirigir las actividades. También se evidenció una mejoría notable al emplear la técnica del subrayado, ya que en las actividades iniciales los pocos estudiantes que recurrían a ella lo hacían sin tener en cuenta la identificación de las ideas principales y terminaban subrayando párrafos completos. Otras acciones llevadas a cabo en la estrategia fueron la realización de esquemas mentales como las secuencias, los mapas conceptuales y los cuadros de ideas principales, que cumplieron el propósito de recuperar la información hallada en los textos y facilitó la comprensión de los mismos.

Así mismo, al ir avanzando en la realización de actividades TWA se percibió que aumentó el grado de motivación intrínseca evidenciada en el interés y la disposición observadas por los investigadores en cada una de las actividades, a través de actitudes, palabras, gestos, intervención en las discusiones alrededor de los textos, y la solicitud para desarrollar un mayor número de actividades TWA, sin que ello representara calificación u otro estímulo externo.

Las fortalezas evidenciadas en la investigación y en el desarrollo de las actividades propias de la estrategia TWA son muchas. Empezando por la variedad de la población participante, tanto en las edades como en los contextos socioculturales y académicos que permitieron ampliar el campo de investigación y dar cuenta de fortalezas y dificultades de los dos grupos, teniendo en cuenta sus particularidades en edades, contexto, situación económica y dotación de las instituciones en donde se realizó la investigación. Otra fortaleza fue la aplicación de una metodología mixta, ya se dio la oportunidad de emplear diferentes instrumentos que dieron cuenta de manera cuantitativa y cualitativa de las variables tenidas en cuenta en la presente investigación (comprensión lectora y motivación a la lectura). Esto permitió tener una mayor percepción de aspectos fundamentales de interpretación, recuperación de información explícita e implícita, sentido global e intención comunicativa de textos evaluados en las pruebas Saber, en el antes y en el después de aplicar la estrategia TWA. De igual manera, los diarios de campo lograron establecer el grado de motivación del antes, el durante y el después de cada actividad, lo cual nos permitió demostrar que la estrategia TWA es recomendable para mejorar los procesos de comprensión y motivación del proceso lector de los estudiantes de la básica primaria y secundaria.

Cabe anotar que la investigación permitió hallar algunas situaciones que se constituyeron en dificultades para el desarrollo del trabajo. La primera tuvo que ver con la manera en la que se llevó a cabo la aplicación de los instrumentos (la encuesta de percepción sobre motivación y las pruebas de

entrada y salida de comprensión lectora). El grupo investigador había diseñado los instrumentos en forma digital, mediante la aplicación Google Forms, con el propósito de obtener así resultados más rápidos y precisos de manera porcentual, con gráficas y estadísticas, optimizando el tiempo de recopilación de la información. Sin embargo, no se determinó previamente la disponibilidad de recursos tecnológicos de las dos instituciones educativas en donde se llevaría a cabo la investigación, generando pérdida de tiempo al iniciarse un proceso sin las condiciones necesarias de tecnología y conectividad. El impase fue corregido a la mayor brevedad posible, determinando que la aplicación de los instrumentos se llevaría a cabo a través de cuestionarios y pruebas de comprensión lectora de manera física y las etapas de recolección y análisis de resultados se harían mediante la utilización de programas básicos como Excel y Word, por parte de los mismos investigadores.

La aplicación de una prueba de entrada y salida sobre comprensión lectora y su posterior análisis permitió tener una visión más amplia sobre las fortalezas y debilidades detectadas en los estudiantes de los grados tercero y noveno, luego de haber aplicado la estrategia TWA. La percepción que tuvo cada uno de los estudiantes de la estrategia TWA y el impacto real fue tenida en cuenta en los diarios de campo, en donde los investigadores realizaron las apreciaciones a partir de los hechos observados en cada una de las actividades implementadas en la estrategia. No obstante, esta información se habría podido complementar a partir de una encuesta sobre motivación, para dar cuenta de manera cuantitativa de los resultados obtenidos en esta categoría de la investigación.

De acuerdo con la revisión de antecedentes de trabajos realizados en investigaciones similares a la presente se tuvo en cuenta la búsqueda a partir de las tres categorías planteadas: (la motivación a la lectura, comprensión lectora y estrategias de lectura). A partir de dicha revisión y de los resultados se coincidió con María Caridad Aspiro Díaz (2009), quien identifica como las mayores debilidades en el proceso de motivación a la lectura, la indiferencia y el rechazo por parte de los estudiantes en la

adquisición de hábitos lectores debido según ellos, a la imposición del material bibliográfico por parte del docente. Para el caso de la presente investigación los hallazgos no son diferentes, ya que la población objeto de estudio manifestó el gusto por realizar otro tipo de actividades distintas a la lectura. De igual manera se pudo establecer que los estudiantes de tercer grado requieren leer diversos tipos de textos, no solamente los narrativos (preferidos por los docentes para esta edad en particular), sino de libros informativos esperan de corte científico y tecnológico, expositivo y argumentativo. Esto fue visible al observar las discusiones que generaron en clase de lecturas durante la aplicación de la estrategia TWA. Finalmente, Aspiro Díaz concluye que su trabajo (centrado en el desarrollo de talleres literarios y círculos de lectura) permitió que los estudiantes mejoraran en la adquisición del gusto por la lectura, conclusión compartida por los autores de esta investigación a través de las observaciones realizadas, mediante la implementación de actividades con la estrategia TWA.

Por otro lado, la investigación de Pérez (2012) es un trabajo comparativo entre las estrategias utilizadas desde el método tradicional y las estrategias empleadas a partir del desarrollo de las inteligencias múltiples, dentro de un modelo pedagógico constructivista. Los resultados de esta investigación evidenciaron un mejoramiento en el proceso lector, en el grupo donde se utilizaron estrategias con enfoque de las inteligencias múltiples. Es importante destacar que el uso de estrategias no tradicionales siempre aporta beneficios a los estudiantes, en el caso de la estrategia TWA permitió no solo desarrollar habilidades de lectura en los estudiantes, sino que hizo posible la identificación de sus intereses y gustos, lo cual se constituyó en uno de los aspectos más importantes de esta investigación en cuanto a la motivación hacia la lectura.

En el campo de la comprensión, los resultados confirmaron lo señalado por la investigación realizada por Salas (2012), quien considera que las estrategias empleadas por los docentes no son lo suficientemente adecuadas para lograr que los estudiantes comprendan los textos que leen. El trabajo de

investigación permitió reflexionar sobre la práctica educativa de los autores, porque a diferencia del trabajo de Salas, no se observó a docentes diferentes a los investigadores. Esto nos develó que a pesar de implementar algunas estrategias en forma ocasional, estas son más efectivas cuando se realizan en forma sistemática y continua.

En los antecedentes, mencionamos el trabajo de Arias, Fidalgo y Robledo (2012), quienes realizaron el análisis de cinco programas de intervención entre ellos la estrategia TWA, aplicada y evaluada como positiva en estudiantes con problemas de lectura, comportamiento y emociones. Esta fue una de las motivaciones más grandes para implementar esta estrategia en la presente investigación, pues se comprobó la efectividad de la misma en estudiantes de diferentes edades y niveles académicos. En el desarrollo de esta investigación se apreció y evaluó las fortalezas y dificultades de las partes que conformaron la estrategia, por lo tanto, cabe resaltar el papel fundamental que cumplió el cuestionamiento directo de estudiantes, por su proceso de pensamiento en cada uno de los subprocesos en los que se divide la estrategia. Fue revelador relacionar primero los conocimientos previos de los estudiantes, por medio de la predicción motivada por los títulos de los textos, su potenciación por medio de la lectura individual y colectiva en voz alta, permitió que hubiese una construcción de conocimiento compartido a través de las discusiones que se generaron en el grupo de estudiantes, en la parte final de la estrategia.

El trabajo realizado por Aragón y Caicedo (2009) evidenció el uso de pruebas estandarizadas para determinar la efectividad de los programas de lectura implementados por el gobierno. En el presente trabajo se denotó que la estrategia TWA contribuyó a mejorar los resultados en la presentación de dichas pruebas y en mayor medida es más favorable para la utilización en las actividades habituales de aula, ya que su mayor fortaleza se encuentra en la discusión y el debate que generó entre sus

participantes. Además, cabe resaltar que el tiempo dado para resolver las preguntas de estas pruebas fue demasiado corto para el desarrollo de todos los pasos de la estrategia TWA.

Teniendo en cuenta los resultados de la encuesta de percepción sobre motivación a la lectura llevada a cabo en la primera etapa de investigación, sobresalen principalmente dos problemáticas: el gusto por practicar otro tipo de actividades distintas a la lectura y la ausencia de los estudiantes en las bibliotecas escolares y públicas. Se sugiere realizar un estudio que dé cuenta de la motivación que tienen los estudiantes que prefieren y acostumbran leer (cómo fue adquirida, en qué contextos y bajo qué circunstancias), para poder encontrar respuestas y plantear nuevas estrategias que aumenten el número de estudiantes motivados a leer.

Para futuras investigaciones que tengan en cuenta estrategias para la motivación y comprensión lectora es indispensable llevar al aula inicialmente lecturas adecuadas a la edad e intereses de los estudiantes, lecturas en las que se invite a la discusión y al análisis, a la exploración de las emociones y al crecimiento de la imaginación.

Después de haber realizado un recorrido juicioso por las diferentes etapas que conforman el presente estudio se resalta la importancia de llevar a cabo procesos investigativos en el ámbito educativo desde la cotidianidad de las aulas, hasta las problemáticas que impiden el buen desarrollo social, político y cultural de nuestro país. En el caso específico de este trabajo, el haber abordado unas de las mayores problemáticas que afectan la educación de Colombia (la comprensión lectora y la motivación de los niños y jóvenes hacia la lectura) permitió tener una visión más amplia de los factores que intervienen en las dificultades planteadas, las estrategias que pueden llegar a ser positivas en la solución del problema y el rol del docente durante el proceso investigativo.

A partir de estudios como el presente, surgen inquietudes sobre políticas de calidad educativa que establecen como metas, la obtención de puntajes superiores en pruebas estandarizadas. Esto provoca

la tendencia a que las instituciones educativas se conviertan en centros en donde se enseña a contestar acertadamente pruebas, incluso contratando agentes externos que cuentan con personal preparado para tal fin. Sin embargo, ¿el objetivo central de comprender las lecturas y llevarlas a los contextos de los estudiantes y entablar con la realidad verdaderas discusiones, realmente se está dando dentro de los espacios académicos colombianos?, ¿será posible motivar hacia la lectura a través de actividades mecánicas, que buscan solo la obtención de buenos resultados en pruebas estandarizadas?

Por otra parte, valdría la pena utilizar estrategias como la TWA, pensada y aplicada inicialmente para niños con dificultades de lectura, problemas de atención y de comportamiento, con estudiantes regulares, con el fin de verificar detalladamente los procesos cognitivos y metacognitivos llevados a cabo por éstos antes, durante y después de leer.

Por lo anterior, finalizamos el capítulo de discusión mencionando las fortalezas de la estrategia TWA, en los procesos de comprensión lectora y motivación a la lectura, encontradas en la presente investigación. Primero, favorece los procesos de pensamiento en las tres partes fundamentales que la conforman (pensar antes de leer, pensar mientras lee, pensar después de leer). En cada paso, los estudiantes desarrollaron habilidades que les permitieron entablar relaciones entre los pre-saberes y nuevos saberes, entender la intención comunicativa que subyace en cada texto, reconocer el significado de las palabras de acuerdo al contexto y dar cuenta de las tipologías textuales a las que hace referencia cada lectura. Pero sin duda, la mayor fortaleza de este tipo de estrategias es el espacio que ofrece para participar de manera activa de la reconstrucción de los textos, a través de las diferentes miradas con las que se lee, realizando aclaraciones a partir de la argumentación y el análisis y disfrute de manera colaborativa y espontánea del proceso de la lectura comprensiva.

La estrategia TWA empleada en todas las asignaturas del plan de estudio puede generar espacios de discusión en donde se desarrolle el pensamiento crítico y propositivo de los estudiantes, de esta manera nos acercamos a una educación más activa y transformadora.

## **12. Conclusiones**

Esta investigación surge a partir de dos problemáticas presentes en el contexto educativo latinoamericano. La primera se origina a partir del análisis de los resultados obtenidos por los estudiantes colombianos en pruebas estandarizadas nacionales (SABER) e internacionales (PISA), en donde se detectan bajos resultados en los procesos de comprensión lectora. La segunda se relaciona con la poca motivación que los estudiantes tienen por la lectura. Por estas razones nos propusimos revisar distintas estrategias que contribuyeran a atender las problemáticas antes descritas. Luego de una revisión juiciosa de la literatura se determinó emplear en el presente estudio la estrategia metacognitiva TWA (pensar antes de leer, pensar durante la lectura, pensar después de la lectura) planteada por Mason (2009) y contrastar sus efectos.

Esta investigación se planteó como objetivo general determinar la efectividad de la estrategia TWA en procesos de comprensión y motivación lectora en los estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de grado 9° de la IED Tequendama. Para dar respuesta a este objetivo se definieron cuatro objetivos específicos. Se optó por emplear una metodología de carácter mixto. En la primera parte de la investigación se dio respuesta al primer y segundo objetivo específico, mediante la aplicación de dos instrumentos (encuesta de percepción a la motivación y prueba inicial de lectura tipo SABER, tomada del ICFES); los datos recogidos con estos instrumentos tuvieron un análisis de tipo cuantitativo. Estos resultados nos permitieron establecer los hábitos de lectura de los estudiantes, la falta de motivación por la lectura, la preferencia de la población objeto de la investigación por desarrollar otro tipo de actividades lúdicas distintas a la lectura y la escasa presencia de los estudiantes en las

bibliotecas institucionales y públicas. En cuanto a la comprensión lectora estos datos revelaron en los estudiantes del grado tercero de la IED Porfirio Barba Jacob un desempeño medio en los aspectos semántico y sintáctico, así como un desempeño bajo en las respuestas que evalúan el aspecto pragmático de los textos. Los estudiantes del grado noveno de la IED Tequendama, evidenciaron en el aspecto semántico un desempeño medio, al identificar información implícita y explícita de los textos; se obtuvo el mismo resultado en el componente sintáctico y pragmático evaluado por el ICFES en las pruebas SABER

En la segunda etapa de la investigación, se dio respuesta al objetivo específico relacionado con la implementación de las actividades propias de la estrategia TWA. Se recopiló información mediante técnicas cualitativas, es decir, a partir de las observaciones directas de los investigadores, consignadas posteriormente en los diarios de campo y en el material físico en donde los estudiantes siguieron uno a uno los pasos planteados en la estrategia base de nuestra investigación. El análisis de estos datos permitió detectar algunas dificultades en la comprensión lectora, en la motivación para realizar este tipo de actividades y en las estrategias empleadas durante el proceso lector. Se puede concluir que la estructura de la estrategia (etapas y sub-etapas) propició espacios de debate e interacción con sus propios pre-saberes, el texto y los compañeros de aula, lo cual elevó la motivación intrínseca frente a procesos de lectura compartida; la estrategia también permitió identificar intereses relacionados con las tipologías textuales preferidas por los estudiantes en cada nivel, destacándose en grado tercero la predilección por los textos explicativos, argumentativos y expositivos, mientras que en el grado noveno hubo disposición por todas las tipologías textuales. Se desarrollaron habilidades para la identificación de la estructura, características e intención comunicativa, mediante un diálogo de saberes y la construcción conjunta de significados.

Las dificultades más notorias al inicio del desarrollo de las actividades de la estrategia TWA, tuvieron que ver con la poca utilización de estrategias para la comprensión lectora (subrayado, notas al margen, contextualización, relectura, identificación del significado de las palabras y de las ideas principales), además de las dificultades con la práctica de la lectura silenciosa e individual. Sin embargo, luego de avanzar en la aplicación de las actividades de la estrategia TWA, la mayoría de los estudiantes recurrieron a realizar las actividades antes mencionadas.

La tercera etapa de la investigación corresponde al último objetivo específico en el que se propuso comparar el efecto de la intervención con respecto a los resultados iniciales de cada grupo, teniendo en cuenta el nivel académico y las edades de la muestra. Para este fin se empleó una prueba final de lectura y se realizó la triangulación de los resultados obtenidos tanto en la prueba inicial de lectura como en la final y los hallazgos registrados en los diarios de campo, durante el desarrollo de las actividades con la estrategia TWA, dando de esta forma respuesta al objetivo general de la investigación. Se destaca los resultados obtenidos por los estudiantes del grado tercero de la IED Porfirio Barba Jacob, quienes aumentaron su desempeño en los componentes semántico y sintáctico de las pruebas aplicadas, evidenciando mejor rendimiento en la identificación de la información implícita y explícita de los textos, en dar cuenta de la estructura textual, la organización de las oraciones y los párrafos de los textos leídos. No obstante, los bajos resultados se mantuvieron en el aspecto pragmático, que hace referencia a las intenciones que subyacen dentro de los textos. Con respecto al grado noveno se detectaron mejoras en la identificación de la información explícita del texto; sin embargo, el desempeño disminuyó en el componente semántico con respecto a la identificación de la información implícita, de igual manera en el componente sintáctico se mantuvo con los mismos porcentajes que en el componente pragmático con respecto a la prueba inicial.

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en las pruebas de comprensión lectora, creemos que la estrategia produce mejores resultados en los estudiantes del grado tercero, en la categoría de comprensión lectora. Sin embargo, con respecto a la motivación que genera esta estrategia se identificó que su aplicación es oportuna tanto para niños de la básica primaria (tercero) como de la secundaria (novenio), ya que durante las observaciones se notó en ellos el gusto por la lectura en voz alta, las reflexiones a partir de los textos y la constante interrogación que les permitió indagar por sus propios conocimientos, procesos de lectura, necesidades de comprensión y utilización de estrategias. A esto se suma la participación grupal, que les permitió realizar la reconstrucción de los textos y la discusión de los mismos, generando procesos de argumentación, análisis y síntesis.

La estrategia TWA puede generar grandes resultados si se emplea como herramienta de discusión dentro de las aulas de clase, ya que permite leer un texto desde distintas miradas, compartir las interpretaciones, aprender de manera cooperativa, aprovechando los saberes de los otros, despertando un pensamiento crítico y propositivo. Sería pertinente emplearla con los estudiantes de la primera infancia, quienes tienen la cualidad innata de preguntar constantemente, aspecto favorecido de manera particular por la estrategia TWA, que pregunta constantemente por el pensamiento antes, durante y después de abordar cada lectura.

Llevar a cabo los pasos de la estrategia TWA durante la presentación de una prueba de lectura estandarizada (como las aplicadas por el ICFES) no resulta pertinente por el escaso tiempo en que deben solucionarla y la imposibilidad de discutir, pero se puede acudir a algunas de las estrategias empleadas “durante la lectura”, como el subrayado, la relectura, la identificación de ideas principales, para facilitar el proceso de comprensión de lectura.

En suma, la TWA es una estrategia metacognitiva que favorece el desarrollo de habilidades y destrezas en el uso y aplicación de técnicas de lectura que forman hábitos, y su uso sistemático favorece

los procesos de lectura y contribuye a mejorar los resultados en estos procesos. Esta estrategia permite la reconstrucción de textos a partir de los debates, fortaleciendo no solo los procesos lectores sino también la oralidad de los estudiantes y aumenta la motivación intrínseca de los mismos.

### 3. Bibliografía

- Aragón E, L. Caicedo, T, A. (2008). *La enseñanza de estrategias metacognitivas para el mejoramiento de la comprensión lectora*. Cali. Pontificia Universidad Javeriana.
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*. Bogotá. Presidencia de la Republica.
- Aspiro, D, M. (2009). *Motivación por la lectura en los niños de cuarto grado*. Cuba. Instituto Superior Pedagógico Félix Varela Morales.
- Benedetti. M. (1990). *Antología poética*. Buenos Aires. Sudamericana.
- Bernal. C. (2010). *Metodología de la investigación*. Bogotá. Pearson.
- Bower, T. Cirilo, F. (1985). *Psicología cognitiva y procesamiento de texto*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de humanidades.
- Caicedo, I, A. (2016). *Análisis de los niveles de comprensión lectora para el desarrollo del Pensamiento* (Maestría en Ciencias de la Educación). PUCESE. Ecuador.

- Cassany, D. (2003). Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones. *Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación*, 4 (32), p. 113-132.
- Congreso de la Republica de Colombia. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Bogotá. Gobierno Nacional.
- Denzin, N.K. (1970). *Sociological Methods. A Sourcebook*. Chicago, IL: Aldine Publishing Company.
- Gallart, S, Isabel. (1996) Motivación y lectura. *Aula de sinergias en torno a la lectura*. (7) 179, 56-59.
- García, B, F. Doménech, B, F. (15 de mayo de 1997). Motivación, aprendizaje y rendimiento escolar. *Revista reflexiones pedagógicas*. Recuperado de: <http://www3.uji.es/~betoret/Instruccion/Aprendizaje%20y%20DPersonalidad/Lecturas/Articulo%20Motivacion%20Aprendizaje%20y%20Rto%20Escolar.pdf>
- Gamez, E, I. (2 de julio de 2012). Estrategias de motivación hacia la lectura en estudiantes de Quinto Grado de una Institución Educativa. Escenarios. Recuperado de <file:///C:/Users/USUARIO/Downloads/Dialnet-EstrategiasDeMotivacionHaciaLaLecturaEnEstudiantes-4497298.pdf>
- Gómez, L. Silas-Casillas, F. (10 de julio de 2012) Colombia Desarrollo de la competencia lectora en secundaria. *Revista Internacional de Investigación en Educación*. Recuperado de [http://magisin\\_vestigacioneducacion.javeriana.edu.co/](http://magisin_vestigacioneducacion.javeriana.edu.co/)
- González, C, R. Valle, A, A. Núñez, P, J. González-Pienda, J. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar, *Psicothema*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/727/72780104.pdf>

- Heit, I. A. (2011). *Estrategias metacognitivas de comprensión lectora y eficacia en la asignatura lengua y Literatura* (Tesis de licenciatura) Universidad Católica de Argentina. Buenos Aires.
- Hernández, R., Fernández, C. Baptista, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México. Mc Graw-Hill.
- Mason, L. Snyder, R, Sukram, P. Kedem, G. (2006). *TWA+PLANS Strategies for Expository Reading and Writing: effects For Nine Fourth- Grade Studens. Exceptional Children*. 13(73) 69-89.
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto No 0325*. Bogotá. Presidencia de la República.
- Moll, S. (2013). *Justifica tus respuestas. Las redes sociales*. Barcelona. Creative Commons. Recuperado de <https://justificaturespuesta.com/como-enseñar-a-redactar-un-texto-argumentativo/>
- Morales, V, G. (1996). *El caminante de los pies gigantes*. México. Consejo Nacional de Fomento Educativo.
- Olga Arias, G, O. Fidalgo, R. Robledo, P. (15 de marzo de 2012). *Meta cognición y comprensión lectora: conocimiento y uso de estrategias*. Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349832339019>.
- Pereira, P, Z. (2001). *Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta*. Revista Electrónica Educare. Recuperada de <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Pérez González, (2012). *Experiencias Docentes en Estrategias Metodológicas para la Motivación hacia la Lectura y la Escritura con Enfoque Tradicional con Relación al Enfoque de Inteligencias*

Múltiples Implementadas con Estudiantes de ciclo II (Tesis de pregrado) Universidad de Salvador. Perú.

Poe, E, A. (2002). *Cuentos*. Puerto Rico, Editorial Alianza.

Redacción Vivir. (8 de junio de 2012) ¿Para qué sirven las pruebas Saber Pro? *El Espectador*.

Recuperado de <https://www.elespectador.com/noticias/actualidad/vivir/sirven-pruebas-saber-pro-articulo-352085>

Revista Muy Interesante. (21 de marzo de 2001). Gas Ozono. [Mensaje en un blog]. Recuperado de

<https://ejemplosdetextos.wordpress.com/2011/03/21/gas-ozono/>

Rivas, G, E. (1997). *Estadística General*. Caracas. Universidad Central de Venezuela.

Serrano, M, S. Madrid, F, A. (2007). Competencias de lectura crítica. Una propuesta para la reflexión y la práctica. 3(16) 58-68

Trespalcios, J. Vázquez, C. Bello, G. (1999). *Diccionario de Marketing*. México. Cultural S.A.

Vygotsky, L. (1998). *La formación social de la mente*. Sao Paulo. Martins Fontes.

Yubero, J, S. Larrañaga, R, E. (2010). El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector.

Un estudio sobre los hábitos lectores y el estilo de la vida en los niños. Ocnos. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=259119721001>



## ANEXOS

## Anexo 4. Diario de campo grado 3

	ESTRATEGIA TWA	FECHA: NOV. 2017
	DIARIO DE CAMPO	GRADO: 301
	DOCENTES: MARTHA GONZÁLEZ	

FECHA: 1 de noviembre de 2017	HORA DE INICIO: 2.10 p.m.	HORA DE FINALIZACION : 3:10 p:m	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD OBSERVADA:	Sensibilización estrategia TWA en el grado 303		
LUGAR	Colegio Porfirio Barba Jacob Sede B	Jornada Tarde	
CARACTERIZACION DEL GRUPO	No. de Hombres:	No. Mujeres:	No. total de la muestra:

## DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD PLANEADA

Para la implementación de la estrategia TWA, es necesario realizar la sensibilización en el grado 303, quienes han sido seleccionados intencionalmente como parte de la muestra de esta investigación.

El desarrollo de la actividad se da de la siguiente manera:

Se inicia la hora de lectura, realizando la presentación de la estrategia TWA.

En primer lugar se pregunta si les gustaría conocer un truco o estrategia que les facilite la comprensión de todas las lecturas que realicen de ahora en adelante.

Se explica que un buen lector debe practicar de forma continua los trucos que van a aprender u otros similares; por esto es importante aprenderlos de memoria para así poderlos aplicar cada vez que se realice una lectura.

Se escribe en el tablero el nombre de la estrategia "TWA" y se explica que esta sigla se conoce en la jerga de los pilotos como código y que para nosotros este código representara las tres etapas en las que se divide el gran truco.

**T**  
**W**  
**A**

Se señala que **TWA** era el nombre de una aerolínea que ahora se conoció como American Airlines y en esta empresa se usaba esta estrategia como lista de verificación de un piloto. Los pilotos verificaban el estado del avión antes, durante y después del vuelo.

Nosotros realizaremos la verificación de unos pasos que debemos antes, durante y después de la lectura.

En este momento se hace entrega de la ficha con los momentos que se manejan en la estrategia y los cuales deben ser memorizados

La T significa ***pensar antes de leer*** esta es la primera etapa y esta etapa tiene tres momentos

***Pensar en el propósito del autor*** es decir, descubrir si la intención del autor es persuadir, entretener, o informar sobre un tema o una situación en particular. Si tenemos claro para que escribió el autor, será más fácil entender el texto.

***pensar en lo que ya se sabe*** es el segundo momento de esta etapa, cuando un piloto conoce para donde va empiezan a pensar en lo que saben de esa ruta y esto les da más seguridad en el viaje, en este momento unos estudiantes interrumpen y dicen:

- "profe o sea que cuando el cuento que uno lee es como el lugar al que van los piloto"
- "es lo que uno ha escuchado de un lugar o de lo que va a leer cierto"

Se explica que igual nosotros cuando leemos pensamos en lo que ya sabemos del tema, que he escuchado acerca de él, que he visto, que conozco esto facilita la comprensión de la lectura.

***Sobre que quiero o que le gustaría aprender*** sobre el tema de la lectura, esto me permitirá enfocar la lectura en descubrir eso que quiero aprender.

La W ***pensar durante la lectura***: esta es la segunda etapa del gran truco y también tiene tres pasos.

***La velocidad de la lectura*** es el primer paso de esta etapa.

Así como los pilotos durante el vuelo deben ir revisando que tan rápido o lento van conduciendo es importante que nosotros miremos que tan rápido o lento estoy leyendo y cuál es la velocidad que más favorece mi comprensión y aprendizaje.

***Piense en lo que sabe mientras lee*** este es el segundo paso de esta etapa, es decir que mientras leemos estamos recordando cosas que sabemos y podemos vincular esa información a nuestra lectura para enriquecerla.

***Relectura si es necesario*** cuando los pilotos leen las instrucciones de viaje ellos vuelven a leer porque cualquier duda puede ocasionar un accidente.

De la misma forma nosotros debemos leer las veces que sea necesario el texto para comprenderlo.

y la A ***pensar después de la lectura*** es la tercera y última etapa y también tiene tres pasos.

***Pensar en la idea principal*** es el primer paso de esta etapa

Así como los pilotos tienen que registrar las novedades de vuelo después del aterrizaje; nosotros también después de la lectura de cada párrafo debemos

***Agregar los detalles a la idea principal*** este segundo paso consistirá en resumir la lectura, así como los pilotos van agregando detalles a su registro de vuelo, nosotros también agregamos detalles que finalmente nos consolidan el resumen.

Y finalmente el paso tercer paso de esta etapa es

***Pensar en lo que he aprendido***

Así como los pilotos al final de cada viaje se reúnen con los compañeros a comentar sus experiencias y van enriqueciendo sus aprendizajes.

También nosotros cuando contamos nuestras historias y las historias que hemos leído vamos encontrando detalles y reforzando aprendizajes.

Esto no solo se hace mediante la narración oral, lo podemos hacer en forma escrita, mediante un esquema podemos expresar lo que aprendí con una imagen etc.

Después de realizar la explicación de la estrategia se interroga a los estudiantes, si ha sido clara la explicación? y aparentemente fue clara según las respuestas de los estudiantes

- "Si fue clara"
- "Chévere profe"
- "yo me lo aprendo de una"  
A ver apostemos quién se lo aprende primero"
- "Profe y cundo vamos a leer"

Se muestran interesados, entonces se manifiesta que las guías que usaremos tienen un logo que las identifica, se pide que lo dibujen en el cuaderno y que expresen lo que significa para ellos de acuerdo a las explicaciones de la estrategia, la lectura realizada y el dibujo del logo.

Algunos estudiantes intentan explicar

- " el casco es el pensamiento"
- "el libro es lo que vamos a leer"
- "el niño somos nosotros" se escuchan algunas risas.

Se explica que el casco representa una herramienta que nos permitirá mejorar la comprensión de lectura, las antenas que tiene simbolizan las etapas de la estrategia, el niño hace alusión a los estudiantes y el libro a la lectura.

Se indica a los estudiantes que en la próxima sesión se realizara la primera lectura y aprenderemos a usar la estrategia TWA.



Imagen que Identifica las Guías de las Actividades.

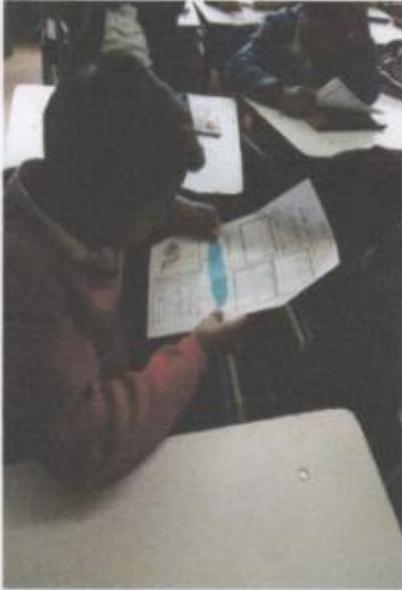


Tecno ficha trabajada en la sensibilización

### Anexo 5. Diario de campo grado 9

OBSERVACIONES REALIZADAS	
Descripción de la situación	Interpretación de la situación
<p>Se observa a los estudiantes ansiosos, un poco distraídos, pero al inicial la actividad de socialización y escuchar la palabra truco se centran más en la actividad. Al explicarles que la estrategia nace de una estrategia de verificación que usaban los pilotos, empiezan a comentar con los compañeros en voz baja "chévere cierto" otros con un lenguaje más natural dicen "severo" "bacano" fueron algunas de las expresiones que se lograron percibir.</p> <p>Al ir narrando el origen de la estrategia algunos estudiantes levantan la mano para hacer preguntas tales como:</p> <p>¿Qué quiere decir TWA?</p> <p>¿Es un juego?</p> <p>¿Cómo se hace?</p> <p>¿La vamos a hacer ya?</p> <p>¿Cuándo vamos a leer?</p> <p>Al entregarles la tecno ficha empiezan a leerla algunos dicen que es fácil aprenderse los pasos que allí se señalan.</p> <p>Y se genera un momento de charla en el salón donde algunos les dicen a otros compañeros "yo me lo aprendo ya, está re fácil" "haber el primero que se lo aprenda" responden otros.</p> <p>Al explicarles que se trabajaran unas guías en cada actividad y que las vamos a identificar les resto de las guías que utilizamos por un logo que se dibujó en el tablero, algunos dicen que es un representa un piloto, otros que parece un marciano y otros que es un científico y preguntan se lo pueden dibujar en el cuaderno a lo que se responde que sí.</p>	<p>De acuerdo a lo observado a lo observado se puede interpretar que :</p> <p>La ansiedad percibida en los estudiantes es porque saben que es la hora de lectura, y esto les genera un poco de pereza, pero al escuchar que vamos a aprender un truco creo que lo asociaron con magia o algo por el estilo, lo cual llama centra su atención, al igual que saber que esta estrategia fue utilizada por los pilotos, de acuerdo a las expresiones utilizadas por algunos de ellos se, podría decir que se motivaron para conocer las etapas y los pasos en cada una.</p> <p>Que los estudiantes se animen a formular preguntas se puede interpretar como el interés que se logró despertar en ellos, las ganas de conocer más acerca de la estrategia y las ganas de aplicarla, puede ser por curiosidad o por comprobar la efectividad del truco como se les presento.</p> <p>También se puede dilucidar que si se logró motivar a los estudiantes ya que ellos mismos asumieron como un reto el aprenderse de memoria las etapas y los pasos de cada una de ellas y esto facilito el trabajo.</p> <p>Se identificó gusto al saber que las guías serian un poco diferentes a las que usualmente manejan y que entendieron el sentido de la estrategia al ver las asociaciones que hacen del logo.</p> <p>La ansiedad percibida al final la asocio con un sentimiento un poco de frustración o desilusión, por no haber iniciado la aplicación de la estrategia</p>





### OBSERVACIONES REALIZADAS

Descripción de la situación	Interpretación de la situación
<p>Al iniciar la actividad se percibe buen ambiente en el aula, disposición de los estudiantes para iniciar el trabajo.</p> <p>Se recuerda rápidamente que debemos seguir las etapas y los pasos de cada etapa para lograr el máximo aprovechamiento de la lectura.</p> <p>Los estudiantes se muestran atentos y entusiasmados.</p> <p>Entonces se les explica que iniciaremos con la primera etapa y se interrogan si ¿recuerdan cuáles? Un gran número de estudiantes la mencionan en voz alta <b>"pensar antes de Leer"</b> se felicita a quienes la recuerdan y se pide que nuevamente repitamos la primera etapa a lo cual todos repiten <b>"pensar antes de Leer"</b> posteriormente se explica en esta primera etapa deben tener presente.</p> <p>Pensar en el propósito del autor Pensar en lo que se</p>	<p>De acuerdo a lo observado a lo observado se puede interpretar que:</p> <p>Se evidencia buena motivación y disposición de los estudiantes para iniciar la actividad y la primera lectura donde podrán aplicar los "trucos" que les enseña la estrategia.</p> <p>Sorpresivamente la mayoría de los estudiantes recuerdan las etapas de la estrategia y las dicen en voz alta lo cual indica que están interesados en las actividades.</p> <p>Antes de iniciar la lectura se percibe atención, y curiosidad por querer conocer el título del texto esto se nota en la participación al socializar sus predicciones. Se observa que las predicciones que hacen son muy básicas y estrictamente ceñidas al título.</p> <p>Se identifica durante la lectura que les cuesta trabajo leer y concentrarse al realizar lectura silenciosa; demuestran gusto por la lectura</p>

### Pensar en lo que quiero saber

Pero se aclara que antes es necesario conocer el tema y para evitar la tentación de que lean el texto, se escribe el título en el tablero, "El Caminante de los Pies Gigantes" y se pide que después de leer el título piensen en que lo que busca el autor, se da un espacio para que escriban y se escuchan 3 intervenciones que permitan identificar si es clara la tarea y fue realizada adecuadamente.

- "Está enseñando un cuento"
- "Nos quiere enseñar a no burlarnos de la gente"
- "Cuenta la historia de un señor con pies grandes"

Se vuelve a explicar que cada persona que escribe tiene un propósito cuando lo hace, que busca persuadir, informar o entretener.

Se pide que de acuerdo al título, piensen en que saben acerca del tema que señala.

Empiezan a levantar la mano en forma espontánea se escuchan algunas intervenciones.

- "los gigantes son personas más grandes de lo normal"
- "los gigantes tienen los pies grandes"
- "Los gigantes solo existen en los cuentos"

Se realizan observaciones en cada intervención tratando de validar las respuestas de los estudiantes para generar un ambiente de confianza.

Terminada la primera parte de la guía que corresponde a la primera etapa de la estrategia con cada uno de sus pasos se pide que inicien la lectura y se recuerdan los pasos a tener en cuenta (pensar en: velocidad de lectura, lo que sabe del tema que puede realizar una segunda lectura si lo cree necesario).

colectiva e interés por expresar sus opiniones acerca del texto.

Se identifica también que uno de los problemas para comprender lo leído es el desconocimiento de vocabulario, pues manifiestan desconocer palabras que para el nivel considero básicas.

También se observa que deben realizar varias veces la lectura algunos estudiantes lo que manifiesta la poca comprensión que se tiene de lo que se leen.

Pocos estudiantes utilizaron estrategias de lectura como el subrayado, enfatizando en señalar palabras con significado desconocido para ellos, tres estudiantes señalan frases pero no ideas relevantes.

Lo mismo sucede al finalizar la lectura se muestran inseguros cuando escriben y dicen lo que a su juicio es una idea principal.

Se observa que la pocos estudiantes identifican una idea principal, la mayoría escribe frases sueltas que hacen parte del texto.

Durante la lectura siete estudiantes manifestaron no entender el texto y otros indagaron por el significado de algunas palabras (planificar, presumió, egoísmo, antepasados), otros realizaron nuevamente la lectura para comprenderla se percibe que pocos estudiantes utilizaron estrategias como el subrayado del texto, seis estudiantes utilizaron esta estrategia pero solo tres señalaron frases que se aproximan a una idea principal.

Debido a las constantes interrupciones se realiza la lectura en voz alta lo cual capta nuevamente la atención de los estudiantes y se abre el espacio para que expresen en forma oral cual consideran la idea principal del texto, en forma autónoma van levantando la mano para expresar lo que ellos consideran la idea principal.

Otros tímidamente se acercan a preguntar si lo que han escrito es una idea principal. Otros prefieren preguntarle a los compañeros.

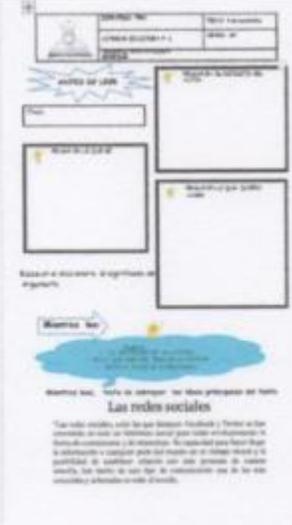
Posteriormente se pide que terminen de diligenciar la guía

	ESTRATEGIA TWA	FECHA: NOV.2017
	DIARIO DE CAMPO	GRADO: 301
	DOCENTES: MARTHA GONZÁLEZ	

FECHA: 7 NOV. 2017	HORA DE INICIO: 2:10 p.m.	HORA DE FINALIZACION : 3:10 p.m.	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD OBSERVADA:	Actividad #2		
LUGAR	Colegio Porfirio Barba Jacob Sede B	Jornada Tarde	
CARACTERIZACION DEL GRUPO	No. de Hombres: 13	No. Mujeres: 14	No. total de la muestra: 27

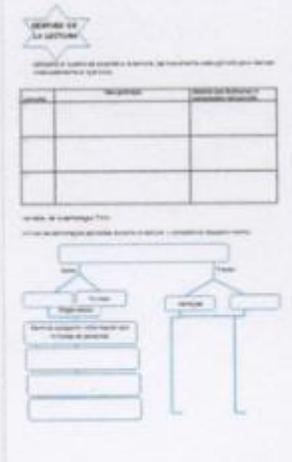
**DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD PLANEADA**

Para la segunda actividad, se seleccionó un texto informativo. "Las Redes Sociales" rescatado del blog Filosofía en Colmenarejo, autor Anónimo. Siendo de un tema que despierta interés para los estudiantes, la cual está contenida en la guía a desarrollar teniendo en cuenta las etapas y los pasos para la aplicación de la estrategia TWA. Iniciada la clase se explica el procedimiento a desarrollar y se presenta la guía.



El primer lugar donde se dan cita los usuarios de Facebook desde hace años y en donde se encuentran millones de personas que se conectan. Una gran parte de ellas son de los países latinoamericanos, especialmente de México. En este mundo virtual, se puede encontrar todo lo que se desea en un momento dado, así como los datos personales de personas que están o han estado conectadas con los que uno mismo desea de manera pública o privada. Pero hay algo que no se debe olvidar, es que en este mundo virtual, se puede encontrar todo lo que uno mismo desea de manera pública o privada. Pero hay algo que no se debe olvidar, es que en este mundo virtual, se puede encontrar todo lo que uno mismo desea de manera pública o privada.

Nombre	Apellido	Fecha	Nota





### OBSERVACIONES REALIZADAS

Descripción de la situación	Interpretación de la situación
<p>Al iniciar la actividad se percibe buen ambiente en el aula, disposición de los estudiantes para iniciar el trabajo y gran curiosidad por conocer el texto que se leerá.</p> <p>Se recuerda rápidamente que debemos seguir las etapas y los pasos de cada etapa para lograr el máximo aprovechamiento de la lectura.</p> <p>Los estudiantes se muestran interesados.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• "Que chévere profe vamos hablar del Facebook"</li> <li>• "De WhatsApp" se escuchan aplausos</li> </ul> <p>Entonces se les explica que iniciaremos con la primera etapa y se recuerda que debemos:</p> <p>Pensar en el propósito del autor  Pensar en lo que se  Pensar en lo que quiero saber</p>	<p>De acuerdo a la observación realizada se puede interpretar que:</p> <p>Los estudiantes demuestran una mayor aceptación de este texto que el utilizado en la actividad anterior, esto se evidenció en una mayor participación, más coherencia en sus intervenciones y conocimiento de los términos empleados en ella.</p> <p>Las predicciones tuvieron una estructura más consistente; tuvieron mayor concentración durante la lectura debido a que es un tema de interés para ellos y de la vida cotidiana.</p> <p>Fue más fácil la comprensión del texto, hubo mayor interacción con el texto y mayor uso de estrategias como el subrayado, selección de ideas principales indagar y algunos buscaron en el diccionario términos que no tenían claros.</p>

Antes de entregar la guía se escribe el título de la lectura en el tablero "Las Redes Sociales" Pidiéndoles que piensen en que lo que busca el autor, mientras se van entregando las guías se pide que escriban y se escuchan algunas intervenciones las cuales permiten identificar que ellos consideran que el propósito del autor es enseñarnos e informarnos sobre las redes sociales. Se escucha algunas intervenciones :

- "Nos quiere decir que son las redes sociales"
- "Enseñarnos para que sirven las redes sociales"
- "Enseñarnos como debemos usar las redes sociales"

Se hace un sondeo rápido sobre lo saben de las redes sociales y esto activa el interés de los estudiantes hasta el punto de que todos desean hablar.

Participaron de manera espontánea, se expresan con seguridad sobre el tema Se termina la primera etapa de la estrategia y de la guía y se da inició a la lectura.

Durante la lectura se observa que la mayoría de los estudiantes se concentran en la lectura y que al parecer comprenden los términos que se incluyen en ella, se nota una buena interacción con el texto, realizan subrayado de palabras y oraciones, realizan una lectura más fluida. Sin embargo varios estudiantes preguntan si se va a hacer lectura en voz alta y ellos mismos solicitan realizar preguntas para socializar y comprobar si se entendió el texto.

Al Terminar la lectura se realiza a socialización de la guía (cuadro de ideas principales del texto) se identificó que algunos estudiantes lograron identificar las ideas principales de cada párrafo, otros identificaron partes claves pero no las expresan en forma clara, otros estudiantes presentaron dificultad en señalar las ideas principales y escriben frases sueltas sin conexión.

Al ser un tema de actualidad y de interés para ellos se evidencio que la mayoría de los estudiantes expresaron en forma oral las ideas principales de cada párrafo, sin embargo al revisar las guías les cuesta trabajo expresarlo en forma escrita.

Se puede decir que cuando los textos son de temas actuales y de interés de los estudiantes de los estudiantes estos son capaces de usar elementos metacognitivos que les facilitan la comprensión del texto.

Considero el aumento de estudiantes en utilizar estrategias de lectura se debió a que en la primera actividad se recalcó mucho en el uso de estas técnicas y porque le van encontrando la importancia de utilizarlas.

Se evidencio que en forma oral logran expresar algunas ideas principales, sin embargo al revisar las guías, no lo hacen tan claro y preciso, considero que el curso presenta dificultad en la redacción de textos y eso hace que les sea difícil expresar las ideas del texto en forma escrita.

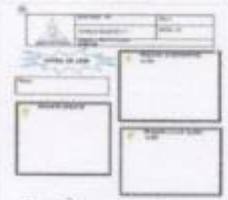
Al realizar el esquema propuesta se evidencia que les fue fácil organizar la información que estaba explícita en el texto, sin embargo la información implícita fue difícil para algunos estudiantes su organización.

	ESTRATEGIA TWA	FECHA: NOV. 2017
	DIARIO DE CAMPO	GRADO: 301
	DOCENTES: MARTHA GONZÁLEZ	

FECHA: 8 NOV. 2017	HORA DE INICIO: 2.10 p.m.	HORA DE FINALIZACION : 3.10 p.m.	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD OBSERVADA:	Actividad #3		
LUGAR	Colegio Porfirio Barba Jacob Sede B	Jornada Tarde	
CARACTERIZACION DEL GRUPO	No. de Hombres: 13	No. Mujeres: 14	No. total de la muestra: 27

**DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD PLANEADA**

Para la tercera actividad, se seleccionó un texto explicativo. "Dinosaurios" de Isabel Jazmín Ángeles. Se mantiene la estructura del antes, durante y después de la lectura,











OBSERVACIONES REALIZADAS	
Descripción de la situación	Interpretación de la situación
<p>Al iniciar la actividad se percibe un ambiente propicio, salón organizado, el grupo dispuesto, atento y con deseo de iniciar la actividad.</p> <p>Se recomienda tener presente los pasos, las estrategias trabajadas en las actividades anteriores, la posibilidad de usar el diccionario en caso de ser necesario.</p> <p>Se inicia el trabajo, escribiendo el título en el tablero, varios estudiantes expresan comentarios positivos acerca del tema,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• "que chévere me encantan los dinosaurios"</li> <li>• "yo vi una película de dinosaurios"</li> <li>• "Profe yo leo la primera parte"</li> <li>• "Profe yo se dé que nos va hablar el texto del origen de los dinosaurios"</li> <li>• "De las clases de dinosaurios "</li> </ul> <p>Se muestran entusiasmados y evocan los conocimientos que tienen del tema.</p> <p>Se pide que realicen la primera parte de la guía (pensar en el propósito del autor, que saben del tema y lo que les gustaría aprender)</p> <p>Se da el espacio para que escriban y se realiza abre el espacio para socializar algunas respuestas, se percibe que realizan predicciones concretas y mediante lluvia de ideas expresan lo que esperan encontrar en la lectura.</p> <p>Al iniciar la lectura se percibe que la mayoría de los estudiantes indagan por palabras desconocidas. (Deduco, bípedos, jurásico, saurópsidos) y dificultad en leer el nombre del quien propuso el nombre de dinosaurios para esa especie (Richard Owen). Posteriormente se genera la socialización de la lectura.</p>	<p>Con relación a lo observado durante el desarrollo de la actividad podemos decir:</p> <p>Que los estudiantes se organizan en forma rápida porque están entusiasmados con iniciar la actividad.</p> <p>Que el tema sobre Dinosaurios es fue de interés para ellos y los llevo a participar en forma activa, a recordar series televisivas y a relacionarlo con la lectura y situarse como personajes de estas historias.</p> <p>Es evidente que los conocimientos previos que tienen del tema provienen de fuentes televisivas y tecnológicas, esto hace que se sientan cómodos y seguros hablando del tema.</p> <p>Es claro que entre más conocimiento se tiene del tema mayor fluidez, seguridad y comprensión de lectura se tiene.</p> <p>Por ser un texto expositivo y de carácter científico se hizo difícil el reconocimiento de varios términos, sin embargo esto permitió el uso de estrategias y herramientas de comprensión lectora.</p> <p>A los estudiantes les encanta conocer el porqué de las cosas y esto capto su interés y por ello se les facilito realizar la reconstrucción del texto mediante un lenguaje propio.</p> <p>En esta actividad hubo mayor uso de estrategias de lectura por parte de los estudiantes, eso debido a que es la tercera actividad y que se han ido recalando en cada una, además porque el texto lo permitió.</p> <p>Los estudiantes han avanzado un poco en el uso de esquemas y esto permite que organicen mejor la información del texto.</p>

Durante la lectura se percibió que el texto fue de su interés, algunos estudiantes interrumpen para contar secuencias de películas sobre el tema y que relacionan con la vida cotidiana.

La mayoría de los estudiantes señalan que en el texto se expone el origen de los dinosaurios y al terminar el trabajo en la guía se evidenció identificaron las ideas principales y más de la mitad de los estudiantes logran expresar con sus propias palabras el contenido del texto.

También se observa que los estudiantes atienden la invitación de hacer uso de las diferentes estrategias de lectura recomendadas y aplicadas en las actividades anteriores.

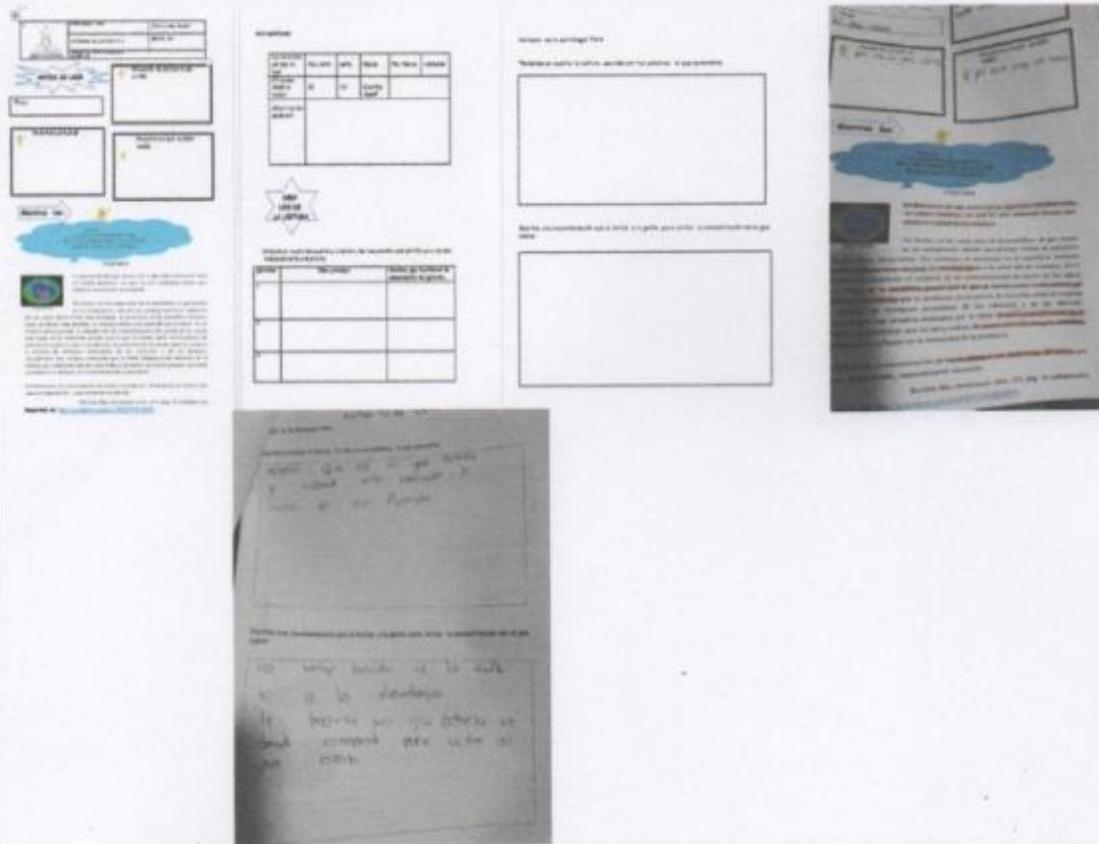
La mayoría de esquemas realizados por los estudiantes demuestran una organización coherente y adecuada de la información, sin embargo hubo estudiantes que presentaron esquemas confusos.

	ESTRATEGIA TWA	FECHA: NOV. 2017
	DIARIO DE CAMPO	GRADO: 301
	DOCENTES: MARTHA GONZÁLEZ	

FECHA: 10 de Nov.2017	HORA DE INICIO: 2:10 p.m.	HORA DE FINALIZACION : 3:10 p.m	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD OBSERVADA:	Actividad #4		
LUGAR	Colegio Porfirio Barba Jacob Sede B	Jornada Tarde	
CARACTERIZACION DEL GRUPO	No. de Hombres: 12	No. Mujeres: 14	No. total de la muestra: 26

**DESCRIPCION DE LA ACTIVIDAD PLANEADA**

Para la cuarta actividad tercera actividad, se seleccionó un artículo explicativo. "El Gas Ozono, No. 123 pág. 32 tomado de la revista muy interesante, la cual se realizara siguiendo las etapas y pasos correspondientes a cada uno de ellas según propone la estrategia TWA.



The collage contains several elements:

- Top Left:** A worksheet with a table for data collection and a diagram of the TWA strategy.
- Top Middle:** A table with columns for 'OBJETIVO', 'CONTENIDO', 'MATERIALES', and 'EVALUACION'.
- Top Right:** A large empty rectangular box, likely for notes or a drawing.
- Bottom Left:** A photograph of a student's handwritten work on a piece of paper.
- Bottom Right:** A page from a magazine titled "El Gas Ozono" with a blue graphic of the ozone layer.

OBSERVACIONES REALIZADAS	
Descripción de la situación	Interpretación de la situación
<p>Al iniciar la actividad se percibe entusiasmo por conocer el título del texto.</p> <p>Se recuerda que se debe trabajar como en las actividades anteriores siguiendo cada paso.</p> <p>Se pasa a explicar que iniciaremos con la primera etapa y donde debemos</p> <p>Pensar en el propósito del autor Pensar en lo que se Pensar en lo que quiero saber</p> <p>Antes de entregar la guía se escribe el título de la lectura en el tablero "El Gas Ozono" se percibe buena disposición e interés por parte de los estudiantes y se pide que piense en lo que se propone el autor, se entrega la guía y cada estudiante va diligenciando los espacios correspondientes a la primera parte de la actividad y que permite la activación de saberes previos; al observar que la mayoría de los estudiantes han terminado se da inicio a la socialización de la primera parte de la guía y la participación es buena, van expresando sus ideas y realizando comentarios que relacionan con la vida cotidiana, más de la mitad del curso considera que el propósito del autor es explicar la importancia del gas Ozono sin embargo algunos estudiantes manifiestan no conocer acerca del tema.</p> <p>Durante la lectura se notó que la mayoría de los estudiantes realizaron subrayado de oraciones y frases mientras otros estudiantes resaltaron palabras desconocidas.</p> <p>Se observa a varios estudiantes consultando en el diccionario el significado de palabras como dióxido, nitrógeno y asmático, los que encuentran el significado lo comparten en voz</p>	<p>De acuerdo a la observación realizada se puede interpretar que:</p> <p>Los estudiantes demuestran gusto por este tipo de lecturas, les parece más interesante conocer temas de la vida cotidiana que los textos fantásticos o narrativos.</p> <p>A pesar de que varios estudiante expresaron no conocer del tema, se notó el interés y el manejo de las estrategias y herramientas (subrayado, uso del diccionario, indagar en caso de dudas) que se recomendaron desde la primera actividad.</p> <p>Se logró buena participación durante la socialización de la primera parte donde hablaron en forma segura de las causas de la acumulación del gas ozono, y lo relacionan con la contaminación y las noticias recientes de contaminación en ciudad de México que algunos habían visto por los noticieros.</p> <p>Ya en el momento de la lectura se identificó mayor confianza en el uso de subrayado, considero que gracias a que son procedimientos sistemáticos los van utilizando cada vez con mayor seguridad y mayor precisión.</p> <p>Al igual que el uso del diccionario lo realizaron en forma natural y con mayor destreza.</p> <p>También evidenció que fueron venciendo un poco la timidez, se nota que están más dispuestos a preguntar y a aclarar dudas para mejorar la comprensión del texto.</p> <p>Es significativo escuchar hablar y participar a niños que normalmente no lo hacían.</p>



<b>OBSERVACIONES REALIZADAS</b>	
<b>Descripción de la situación</b>	<b>Interpretación de la situación</b>
<p>Saludo y organización de los estudiantes, llamado a lista, faltaron las estudiantes Anyuly Cepeda y Valentina Beltrán coincidentalmente las mismas que faltaron en la sesión de sensibilización.</p> <p>Se preguntó a algunos estudiantes el significado y los pasos de la estrategia TWA.</p> <p>Se dio inicio a la primera actividad empleando la estrategia, se entregaron las hojas al primero de la fila, quien fue pasando las hojas a los demás compañeros.</p> <p>Se orientó la actividad T antes de leer, se hizo énfasis en mirar el título y el nombre del autor y a partir de estos datos, contestar los tres primeros cuadros de las hojas, que incluyen el propósito del autor, qué sabe y qué quiere aprender.</p> <p>Cinco estudiantes preguntaron por el término delator, porque no comprendían su significado, se les explicó.</p> <p>Un estudiante se mostró apático a la actividad, se levantó del puesto y se dirigió a la ventana <b>aduciendo que en estos momentos ya perdió el año porque necesita notas superiores al 5.0</b>, le pedí que realizará el ejercicio.</p> <p>Con respecto al propósito del autor los estudiantes dijeron "puede ser una narración, porque el autor es un escritor de cuentos" un niño asumió que podría ser un poema por la palabra corazón.</p> <p>Luego se siguió con la W, durante la lectura, para este paso se sugirió leer el texto en voz alta, el estudiante que quisiera leía un párrafo y así sucesivamente hasta terminar el texto, no todos leyeron en voz alta, algunos repitieron turno de lectura, mientras los demás seguían la lectura de manera silenciosa, se mantuvo la disciplina durante el ejercicio de lectura.</p> <p>Al terminar la lectura se pidió que llenaran el cuadro de auto monitoreo, que pregunta sobre la velocidad de la lectura y si cree necesario releer el texto para comprender de que se trata.</p> <p>Luego pasaron a la A, después de la lectura, allí se pedía resumir la información mediante un gráfico de secuencia, se les sugirió releer el texto, subrayar ideas principales y detalles que facilitarán el proceso de elaboración del ejercicio.</p>	<p>Al preguntar por los pasos de la estrategia TWA se notó, que hubo un desconocimiento de estos, ya que muy pocos estudiantes contestaron a medias, al contrario muchos de ellos, tuvieron que recurrir a la hoja que se les había entregado en el momento de la sensibilización.</p> <p>Por las preguntas realizadas de algunos estudiantes con respecto al significado de las palabras, se puede establecer falencias en el proceso de la lectura a nivel semántico.</p> <p>Por la actitud del estudiante que se levantó del puesto aduciendo que ya perdió el año, se puede inferir que la nota cumple un papel importante en la motivación extrínseca, y que es prioritario trabajar en la motivación intrínseca que hace énfasis en la realización de la actividad lectora por el gusto y el deseo de realizarlas.</p> <p>Se resalta la participación de algunos estudiantes en el proceso de lectura en voz alta.</p> <p>A partir de la observación de la elaboración del gráfico de secuencia se notó que les faltan estrategias para la identificación de las ideas principales, ya que muchos de los estudiantes recurrieron a escribir gran parte del contenido textual en los cuadros.</p> <p>De acuerdo a lo observado con el estudiante de necesidades educativas especiales, quien presenta deficiencias tanto en el proceso de lectura y escritura, se puede determinar que la estrategia TWA, debe ser adaptada a ellos, mediante el uso de dibujos y la oralidad.</p> <p>A partir de la participación de los estudiantes en la plenaria, se puede evidenciar el gusto por compartir las percepciones personales a cerca del contenido e intenciones del texto.</p>



DIARIO DE CAMPO

GRADO: 9°

DOCENTE: Flor Marleny Buitrago Avila

HORA DE INICIO: 10:30 a.m.

HORA DE FINALIZACIÓN: 11:30 a.m.

N° Y Nombre de la actividad observada

3° Táctica y estrategia

Lugar: IED Tequendama

Jornada: Mañana

Caracterización del grupo

N° de hombres: 9

N° de mujeres: 10

Total de la muestra: 19

**Descripción de la actividad planeada**

Se desarrolló la guía anexa.

	ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN	ASIGNATURA: LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN
	CONTENIDO: EL TEXTO	CONTENIDO: EL TEXTO

**ANTES DE LEER**

Título: "FACTA y CUSTA DEBILITAS"  
Autor: Mario Benedetti

Resumen del texto

Resumen del texto

Resumen del texto

El contenido es simple y claro.

El contenido es claro y sencillo.

**Auto evaluación**

¿Fue interesante leer el texto?	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
¿Fue fácil comprender el texto?	Siempre	Casi siempre	A veces	Casi nunca	Nunca
¿Fue útil para mí el texto?					

**UNIDAD 1**

El texto es un tipo de comunicación que se realiza en un momento y lugar determinados.

El texto es un tipo de comunicación que se realiza en un momento y lugar determinados.

El texto es un tipo de comunicación que se realiza en un momento y lugar determinados.

El texto es un tipo de comunicación que se realiza en un momento y lugar determinados.

**PROPÓSITO DE LEER**

Completar el cuadro de acuerdo a la lectura del texto y según las actividades que se realizaron en clase.

Nombre	Una principal	Elementos que facilitaron la comprensión de la lectura

Completar el cuadro de acuerdo a la lectura del texto y según las actividades que se realizaron en clase.

<b>OBSERVACIONES REALIZADAS</b>	
<b>Descripción de la situación</b>	<b>Interpretación de la situación</b>
<p>La clase inició a las 10:30 a.m. Se llamó a lista como de costumbre, faltaban 8 estudiantes, 5 no asistieron a la institución, entre ellos Jefferson Peraza uno de los dos niños con necesidades educativas especiales y 3 llegaron poco tiempo después, se excusaron aduciendo que estaban con el profesor de educación física quien les pidió su colaboración para dar una información en algunos cursos. Se organizaron en los respectivos puestos para dar inicio a la actividad. Sin embargo hubo más demora que en pasadas ocasiones, estaban hablando bastante. Lo primero fue preguntar por los pasos de la estrategia TWA, algunos de los estudiantes levantaron la mano para decirlos, se escuchó a 5 de ellos.</p> <p>Se entregó la actividad a cada uno de los estudiantes, a continuación empezaron a realizar el antes de la lectura, tres estudiantes estaban conversando y con los pupitres juntos, les pedí que se organizaran y realizaran la actividad por separado. Luego pasaron al durante la lectura, algunos transcribieron el texto en el cuaderno y otros le tomaron foto con el celular al preguntarlos por qué contestaron que estaba bonita. Algunos preguntaron el significado de las palabras táctica y estrategia y la diferencia entre las dos. Adriana González una estudiante les respondió con un ejemplo (es como en el fútbol, las posiciones de cada jugador, la escogencia de los jugadores por parte del técnico es la manera como se pretende ganar el partido y la estrategia son las acciones o pasos para llevar a cabo la táctica elegida para conseguir el resultado). La niña Zayra puso como ejemplo la estrategia de lectura TWA, dijo "que eran unos pasos para comprender mejor los textos leídos" Realizaron el monitoreo de la lectura y llenaron el cuadro con las ideas principales y los detalles que facilitaron la comprensión. Luego se realizó la lectura en voz alta del poema, estrofa por estrofa por parte de distintos estudiantes, luego de leer, cada uno expresaba cuál era la idea más importante de cada párrafo. Los estudiantes expresaron que les había parecido bonita la lectura. La actividad se terminó a las 11: 30 a.m.</p>	<p>La actitud inicial de los estudiantes de desinterés puede atribuirse al hecho de venir de la clase de educación física, debían sentirse exaltados.</p> <p>Poco a poco los estudiantes están interviniendo en la participación inicial que tiene como objetivo, mencionar los pasos de la estrategia TWA.</p> <p>El hecho de que los estudiantes escribieran la lectura en el cuaderno y le tomaran fotos con su celular, habla del interés que despertó el texto en ellos. Posiblemente el poema es coherente con las experiencias que están viviendo en su edad adolescente.</p> <p>La estrategia empleada por la estudiante Adriana González al contextualizar las palabras para comprender su significado, es la muestra de que existe un avance en la adquisición de estrategias de comprensión, adquirida en las lecturas realizadas en actividades anteriores.</p> <p>El expresar el gusto por el contenido de los textos permite dar cuenta de la importancia de elegir adecuadamente el tipo de textos que se llevan al aula, principalmente en el inicio de estrategias que tienen como objetivo principal motivar a los estudiantes en proceso de lectura.</p> <p>El leer y compartir los textos en voz alta son indicadores de un mayor disfrute y comprensión de los textos.</p>



<b>OBSERVACIONES REALIZADAS</b>	
<b>Descripción de la situación</b>	<b>Interpretación de la situación</b>
<p>La actividad se inició a las 10:30 a.m, los estudiantes se organizaron en sus puestos de manera rápida para dar inicio a la actividad. Se les preguntó a los estudiantes por los pasos de la estrategia TWA. Muchos levantaron la mano para participar, pero solo se escuchó a cinco por cuestiones de tiempo.</p> <p>Se entregaron las copias de la actividad y se les sugirió a los estudiantes que leyera párrafo a párrafo el texto, y que de manera inmediata se escribiera un título y la idea principal para cada uno de ellos. Durante la lectura no hubo preguntas de ningún tipo.</p> <p>Luego de realizar dicha actividad, los estudiantes leyeron en voz alta el texto, de la misma manera que se realizó silenciosamente "párrafo a párrafo" y que compartieran los títulos empleados y las ideas principales en cada uno de ellos. Se amplió por varios minutos la actividad, ya que muchos de los estudiantes querían participar y decir el porqué de sus respuestas.</p> <p>Al finalizar la actividad los estudiantes manifestaron haber aprendido aspectos que desconocían de los ninjas y haber disfrutado de la lectura párrafo a párrafo.</p>	<p>Por la manera rápida en que los estudiantes se organizaron en el aula, y la disposición para responder la pregunta destinada a verificar si sabían los pasos de la estrategia TWA, se puede inferir que los estudiantes se encontraban motivados para dar inicio con la actividad del día.</p> <p>Durante el desarrollo de la lectura, no hubo preguntas en cuanto al significado de palabras, esto puede deberse al lenguaje sencillo empleado en el texto y al ejercicio de ir desarrollando las ideas en párrafos y no en la totalidad del texto.</p> <p>Se notó bastante motivación, mediante el deseo de participar en la plenaria con los aportes de cada uno y porque muchos dijeron haberse sentido bien en el desarrollo de la actividad.</p>

## Anexo 6. Porcentajes de resultados prueba de entrada 3°

### PORCENTAJES PARA LA PRUEBA DE ENTRADA GRADO 3°

¿Recuerdas qué le ocurre a Rafa en el sueño? Marca la opción que presente los eventos en el orden en el que ocurrieron.

- A. Vuelo sobre la ciudad – Encuentro con los amigos – Huida – Rafa se despierta.
- B. Encuentro con los amigos – Rafa se despierta – Huida – Vuelo sobre la ciudad.
- C. Huida – Vuelo sobre la ciudad – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.
- D. Vuelo sobre la ciudad – Huida – Rafa se despierta – Encuentro con los amigos.

COMPONENTE	COMPETENCIA	AFIRMACION
SEMANTICO	COMUNICATIVA (proceso de lectura)	Recupera información explícita en el contenido del texto

A	B	C	D
36%	24%	32%	8%
9	6	8	2

2. ¿Qué hacían Cecilia la tortuga y Andrés el conejo?

- A. Soñaban con su mejor amigo.
- B. Se hacían cosquillas con sus orejas.
- C. Jugaban con una nube
- D. Volaban por encima de las casas.

COMPONENTE	COMPETENCIA	AFIRMACION
SEMANTICO	COMUNICATIVA (proceso de lectura)	Recupera información explícita en el contenido del texto

A	B	C	D
4%	40%	48%	8%
1	10	12	2

## Anexo 7. Porcentajes de resultados prueba de entrada 9°

### PORCENTAJES PARA LA PRUEBA DE ENTRADA GRADO 9°

1. En el texto, el narrador

- A. da a conocer las acciones, los pensamientos y sentimientos de los personajes.
- B. cuenta lo que siente y le ocurre a él mismo.
- C. relata lo que otros le contaron sobre un hecho.
- D. deja que los personajes hablen y cuenten con sus propias palabras lo que les ocurre.

COMPONENTE	COMPETENCIA	AFIRMACION
PRAGMATICO	COMUNICATIVA (proceso de lectura)	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que subyace en un texto.

A	B	C	D
18	6	3	0
66,7%	22,2%	11,1%	0,0%

2. Por la manera como se presenta la información, se puede decir que el texto es

- A. un relato mítico con características verosímiles.
- B. una leyenda tradicional, en la que ocurre un hecho insólito.
- C. un cuento fantástico, en el que ocurren hechos inverosímiles.
- D. una anécdota infantil con características maravillosas.

COMPONENTE	COMPETENCIA	AFIRMACION
SINTACTICO	COMUNICATIVA (proceso de lectura)	Reconoce estrategias de organización, tejido y componentes de los textos que lee.

A	B	C	D
3	1	20	3
11,1%	3,7%	74,1%	11,1%

## Anexo 8. Muestra prueba de salida 3°

### SABER 3 - LENGUAJE

 Responde las preguntas 19, 20, 21 y 22 a partir de la lectura del siguiente texto:



19. La lista de juegos es más grande que la de los libros, porque

- A. en el colegio se necesitan más juguetes que libros.
- B. al niño le pidieron menos libros que juguetes.
- C. para el papá son más importantes los textos que los juegos.
- D. para el niño son más importantes los juegos que los textos.

20. Según el niño, el papá puede comprar juegos con la plata con la que iba a pagar

- A. La pensión del colegio.
- B. Los textos.
- C. Los útiles.
- D. Los juegos.

## Anexo 9. Muestra prueba de salida 9°



Responde las preguntas 28 a 33 de acuerdo con la siguiente información:

En la tórrida playa, sanguinario y astuto,  
mueve un tigre el espanto de sus garras de acero;  
ya venció a la jauría pertinaz, y al arquero  
meta con un gruñido enigmático y bruto.

Manchas de oro, vivaces entre manchas de luto,  
en su felga ondulante dan un brillo ligero;  
magnetiza las frondas con el ojo hechicero,  
y su cola es más ágil y su tjar más enjuto.

Tras las verdes palmichas, distendiendo su brazo,  
templó el indio desnudo la vibrante correa,  
y se quejan las brisas al pasar el flechazo...

Ruge el tigre amestrando las sangrientas entrañas,  
agoniza, y al verlo que yacente se onea,  
baja el sol, como un bultre, por las altas montañas!

Torcedo de Rivera, José Eustasio. *Tierra al porvenir*. Bogotá: El Áncora Editores, 1985.

28. En el texto se habla principalmente de la

- A. angustia de un tigre.
- B. cacería de un tigre.
- C. descripción de un animal.
- D. agilidad de un animal.

29. Si ser modernista significa huir en el tiempo y el espacio de una realidad habitual, entonces los versos de Rivera son modernistas porque

- A. dibujan la realidad tal cual se ve.
- B. rechazan la realidad cotidiana al evocar espacios exóticos.
- C. abandonan la naturaleza y exaltan la ciudad.
- D. muestran la intimidad del hombre.

### Anexo 10. Porcentajes de resultados prueba de entrada 3°

#### RESULTADOS PRUEBA DE SALIDA GRADO 3°

19. La lista de juegos es más grande que la de los libros, porque

- A. en el colegio se necesitan más juguetes que libros.
- B. al niño le pidieron menos libros que juguetes.
- C. para el papá son más importantes los textos que los juegos.
- D. para el niño son más importantes los juegos que los textos.

COMPONENTE	COMPETENCIA	AFIRMACION
SEMANTICO	COMUNICATIVA (proceso de lectura)	Recupera información implícita en el contenido del texto

A	B	C	D
4%	8%	33%	54%
1	2	8	13

20. Según el niño, el papá puede comprar juegos con la plata con la que iba a pagar

- A. La pensión del colegio.
- B. Los textos.
- C. Los útiles.
- D. Los juegos.

COMPONENTE	COMPETENCIA	AFIRMACION
SEMANTICO	COMUNICATIVA (proceso de lectura)	Recupera información explícita en el contenido del texto

A	B	C	D	
29%	8%	25%	33%	4%
7	2	6	8	1

## Anexo 11. Porcentajes de resultados prueba de entrada 9

### RESULTADOS PRUEBA DE SALIDA NOVENO

28. En el texto se habla principalmente de la

- A. angustia de un tigre.
- B. cacería de un tigre.**
- C. descripción de un animal.
- D. agilidad de un animal.

COMPONENTE	COMPETENCIA	AFIRMACION
SEMANTICO	COMUNICATIVA (proceso de lectura)	Recupera información implícita en el contenido del texto

A	B	C	D
0%	63%	30%	7%
0	17	8	2

29. Si ser modernista significa huir en el tiempo y el espacio de una realidad habitual, entonces los versos de Riveras son modernistas porque

- A. dibujan la realidad tal cual se ve.
- B. rechazan la realidad cotidiana al evocar espacios exóticos.**
- C. abandonan la naturaleza y exaltan la ciudad.
- D. muestran la intimidad del hombre.

COMPONENTE	COMPETENCIA	AFIRMACION
SEMANTICO	COMUNICATIVA (proceso de lectura)	Recupera información implícita en el contenido del texto

A	B	C	D	no contes to
33%	63%	0%	0%	4%
9	17	0	0	1

1

## Anexo 12 Matriz de triangulación

<b>Título de la investigación:</b> implementación de la estrategia TWA para motivar el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y del grado 9° de la IED Tequendama									
<b>Pregunta de investigación:</b> De qué manera la estrategia TWA contribuye a motivar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de las IED Porfirio Barba Jacob y Tequendama.									
<b>Objetivo General:</b> Determinar la efectividad de la estrategia TWA en procesos de comprensión y motivación lectora en los estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de 9° de la IED Tequendama.									
PROCESO DE TRIANGULACIÓN									
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participantes.</li> <li>• Instrumentos</li> </ul>	Estudiantes grado tercero IED Porfirio Barba Jacob				Estudiantes grado noveno IED Tequendama				Revisión de literatura. PG
	Encuesta	prueba específica de entrada	Diarios de campo. Actividades TWA.	Prueba específica de salida	Encuesta	prueba específica de entrada	Diarios de campo. Actividades TWA.	Prueba específica de salida	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Categorías de la investigación.</li> <li>• Indicadores.</li> </ul>									
<ul style="list-style-type: none"> <li>• COMPRENSIÓN LECTORA.</li> <li>• Indicadores.</li> </ul>									
Hace inferencias y formula hipótesis a partir de un texto	x		x	x			x		12
Reconoce el significado de las palabras de acuerdo al contexto.		x				x		x	12
Saca conclusiones y entiende el sentido global de un texto.			x				x		12
Establece relaciones con otros textos, situaciones o épocas.			x				x		12
Analiza y realiza propuestas a partir de los textos que lee.			x					x	12
Se interroga constantemente por lo que sabe.			x		x		x		13
Reconoce la intención del autor.		x	x			x	x	x	13
Reconoce el contexto y la estructura superficial de los textos.		x	x	x		x	x	x	13
Monitorea constantemente las condiciones de su propia lectura (intención, velocidad)			x						13
acuerda con quien dirige la lectura las condiciones de dicho proceso( lectura en voz alta, compartida, silenciosa, tiempo y lugar donde se lleva a cabo			x				x		13
Identifica el propósito comunicativo del texto		x	x			x	x	x	13
Discrimina ideas principales de las secundarias.	x				x				14
Recupera información implícita de los textos.				x		x		x	12
Emplea la comprensión lectora para la elaboración de un texto escrito			x			x	x	x	14
Recupera información explícita de los textos			x	x		x	x	x	12
Contextualiza y reflexiona sobre las ventajas, desventajas y grado de conveniencia que tienen las propuestas que surgen del texto.							x		

<b>Título de la investigación:</b> implementación de la estrategia TWA para motivar el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y del grado 9° de la IED Tequendama									
<b>Pregunta de investigación:</b> De qué manera la estrategia TWA contribuye a motivar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de las IED Porfirio Barba Jacob y Tequendama.									
<b>Objetivo General:</b> Determinar la efectividad de la estrategia TWA en procesos de comprensión y motivación lectora en los estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de 9° de la IED Tequendama.									
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Participantes.</li> <li>• Instrumentos</li> </ul>	<b>PROCESO DE TRIANGULACIÓN</b>								
	<b>Estudiantes grado tercero IED Porfirio Barba Jacob</b>				<b>Estudiantes grado noveno IED Tequendama</b>				<b>Revisión de literatura</b>
	<b>Encuesta</b>	<b>prueba específica de entrada</b>	<b>Diarios de campo. Actividades TWA.</b>	<b>Prueba específica de salida</b>	<b>Encuesta</b>	<b>prueba específica de entrada</b>	<b>Diarios de campo. Actividades TWA.</b>	<b>Prueba específica de salida</b>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Categorías de la investigación.</li> <li>• Indicadores.</li> </ul>									
<ul style="list-style-type: none"> <li>• MOTIVACIÓN A LA LECTURA</li> <li>• Indicadores.</li> </ul>									
Demuestra interés por realizar las actividades (lectura)			x		x		x	15	
Realiza las actividades para obtener una nota positiva.(fines escolares)	x	x				x	x	15	
Sigue el plan lector que se establece a través de la estrategia.			x				x	17	
Participa activamente de las actividades.			x				x	15	
Participa activamente de las lecturas en voz alta.			x				x	17	
Participa con entusiasmo de las plenarias luego de las lecturas.			x				x	17	
Realiza preguntas sobre la lectura.			x		x		x	17	
Demuestra ansiedad y preocupación al realizar las actividades por falta de comprensión.	x				x		x	15	
Realiza otras actividades distintas a la lectura.	x				x			15	
Emplea estrategias propias para la comprensión.					x				

Título de la investigación: implementación de la estrategia TWA para motivar el desarrollo de la comprensión lectora en estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y del grado 9° de la IED Tequendama									
Pregunta de investigación: De qué manera la estrategia TWA contribuye a motivar el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de las IED Porfirio Barba Jacob y Tequendama.									
Objetivo General: Determinar la efectividad de la estrategia TWA en procesos de comprensión y motivación lectora en los estudiantes del grado 3° de la IED Porfirio Barba Jacob y de 9° de la IED Tequendama.									
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Categorías de la investigación.</li> <li>• Indicadores.</li> </ul>	PROCESO DE TRIANGULACIÓN								Revisión de literatura
	Participantes. Instrumentos								
	Estudiantes grado tercero IED Porfirio Barba Jacob				Estudiantes grado noveno IED Tequendama				
	Encuesta	prueba específica de entrada	Diarios de campo. Actividades TWA.	Prueba específica de salida	Encuesta	prueba específica de entrada	Diarios de campo. Actividades TWA.	Prueba específica de salida	
<ul style="list-style-type: none"> <li>• ESTRATEGIAS DE LECTURA.</li> <li>• Indicadores.</li> </ul>									
Determina algunas estrategias para buscar, seleccionar y almacenar la información (resúmenes, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y fichas)			x		x		x		17
Se cuestiona sobre los conocimientos previos antes de leer.			x		x		x		17
Identifica la intención del autor.		x	x	x		x	x	x	17
Monitorea la velocidad de la lectura			x						17
Realiza re-lectura de los textos si es necesario.			x				x		17
Determina las ideas principales	x		x	x	x				17
Propone oración temática referente al tema.			x				x		17
Da cuenta de lo leído.			x				x		17
Vincula los conocimientos previos a los adquiridos a partir de los textos.			x				x		17
Realiza subrayado en los textos para su mayor comprensión.			x	x	x		x	x	17
Escribe notas alrededor del esquema TWA.			x				x		17