

**LOS LAPBOOKS COMO ESTRATEGIA DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA- LECTORA EN EL COMPONENTE SEMÁNTICO A TRAVÉS DE LA LEYENDA, EN LOS
ESTUDIANTES DE GRADO QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PIEDRA DE LEÓN DEL MUNICIPIO
DE SOTARÁ (CAUCA)**

Andrea Marisol Veloza León - Claudia Mendoza Rodríguez - Ingrid Johana Fernández Collazos



UNIVERSIDAD
La Gran Colombia

Vigilada MINEDUCACIÓN

Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2023

Los lapbooks como herramienta didáctica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa-lectora en el componente semántico a través de la leyenda, en los estudiantes de grado quinto de la institución educativa piedra de león del municipio de Sotará (cauca)

Andrea Marisol Veloza - Claudia Mendoza Rodríguez - Ingrid Johana Fernández

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Magíster en Educación

Directora: Alexandra Barragán



Maestría en Educación, Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad La Gran Colombia

Bogotá

2023

Dedicatoria

Esta investigación está dedicada:

Principalmente a Dios por ser mi guía, llenarme de sabiduría y entendimiento para lograr llegar a este objetivo que estaba en mis sueños y ÉL permitió que lo materializará, a mi esposo William Peña por su apoyo, comprensión y acompañamiento incondicional en este proceso, a mi hijo Aaron Daniel Peña porque a su corta edad comprende lo importante que es para mí culminar este ciclo, a mis padres Alfonso Mendoza y Claudia Rodríguez por apoyarme en cada etapa de mi vida y por último pero no menos importante a mí, por dar la milla extra para superar mis propias expectativas.

Claudia Mendoza Rodríguez

En primer lugar, a Dios por haberme permitido llegar hasta este momento tan importante en mi carrera profesional, a mi esposo Andrés Felipe Bolaños por siempre estar presente en los momentos en que casi desfallezco, a mis hijas María Camila Bolaños y Samantha Carvajal por la paciencia de soportar mis ausencias, a mis padres Alcides Fernández y Sandra Collazos por su apoyo incondicional y a mi empeño por superarme.

Ingrid Johana Fernández

A Dios porque ha sido el principal inspirador a mi espíritu, a mis padres Abel Veloza y Rosa León, a mi esposo Yeisón Gaitán e hija Valentina Gaitán por su apoyo incondicional durante este proceso, a amigos y compañeros por su apoyo moral.

Andrea Veloza

Tabla de contenido

RESUMEN	9
ABSTRACT	10
INTRODUCCIÓN	11
1. CAPÍTULO I: PROBLEMA	13
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.2 <i>Pregunta problema</i>	17
1.3 JUSTIFICACIÓN	18
1.4 OBJETIVOS	19
1.4.1 <i>Objetivo General</i>	19
1.4.2 <i>Objetivos Específicos</i>	19
1.5 ANTECEDENTES	20
1.5.1 <i>Antecedentes Internacionales</i>	20
1.5.2 <i>Antecedentes Nacionales</i>	22
1.5.3 <i>Antecedentes Regionales</i>	26
2. CAPÍTULO II: MARCOS DE REFERENCIA	29
2.1 Marco Teórico	29
2.1.1 Competencia comunicativa – lectora en relación con el componente semantico	31
2.1.2 Estretega didactica: lapbooks	34
2.1.3 Aprendizaje cooperativo y significativo en la estrategia didáctica: Lapbook	36
3. CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	49
3.1 Paradigma	50
3.2 MÉTODO	51
3.3 ENFOQUE.	55
3.4 TÉCNICA.	55
3.5 INSTRUMENTOS	56
3.6 POBLACIÓN Y MUESTRA	57
4. CAPÍTULO IV: ANÁLISIS Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	59
4.1. Resultados	59
4.1.1 Observación Participante	62
4.1.2 Estrategia didáctica, lapbook	66
4.1.2.1 Lapbook 1: El duende	67
4.1.2.2 Lapbook 2: La patasola	72
4.1.2.3 Lapbook 3: El silbón	75

COMPETENCIA LECTORA EN LA I.E PIEDRA DE LEÓN	5
4.1.3 Prueba final	78
4.2 Análisis de resultados	79
4.3 Discusión	81
5. Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones	83
5.1 Conclusiones	83
5.2 Recomendaciones	85
LISTA DE REFERENCIAS O BIBLIOGRAFÍA	87
ANEXOS	96

Lista de Figuras

Figura 1. Tendencia en los niveles evaluados 2014-2017	15
Figura 2. Categorías del marco teórico	30
Figura 3. Ruta metodológica de la investigación	51
Figura 4. Fases de la investigación acción	55
Figura 5. Resultados obtenidos de la prueba diagnóstica inicial	62
Figura 6. Fotografía redacción conjunta de leyendas	67
Figura 7. Fotografía del lapbook 1	68
Figura 8. Nivel de desarrollo de las categorías propuestas en las fichas de observación.	70
Figura 9. Nivel de desarrollo de las categorías propuestas en el lapbook No. 1	70
Figura 10. Fotografía lapbook 2	72
Figura 11. Nivel de desarrollo de las categorías propuestas en el lapbook No. 2	73
Figura 12. Fotografía del lapbook 3	74
Figura 13. Nivel de desarrollo de las categorías propuestas en el lapbook No. 3	76
Figura 14. Análisis de la prueba final	77
Figura 15 Red Semantica	79

Lista de Tablas

Tabla 1 *Descripción de la población* 58

Tabla 2 Caracterización de la muestra. 59

Tabla 3 Dificultades de la competencia comunicativa-lectora en el componente semántico
63

Resumen

Esta propuesta investigativa está dirigida a estudiantes de grado quinto del Colegio Piedra de León del municipio de Sotará Cauca, pretende fortalecer la competencia comunicativa-lectora en el componente semántico a través de las leyendas locales, implementando una estrategia didáctica dentro del aula de clase. Para este proyecto de investigación se eligió una muestra de 4 estudiantes pertenecientes al grado quinto. La metodología se encuentra fundamentada bajo el paradigma crítico con un enfoque cualitativo y el método de investigación acción, donde se aplicó la observación participante como técnica y dos instrumentos: los diarios de campo y ficha de observación. Durante el proceso sistemático se empleó en primer lugar una prueba diagnóstica con el fin de identificar las dificultades que presentaban en la competencia comunicativa. Finalmente, se utilizó una prueba diagnóstica final con la intención de contrastar los resultados obtenidos y así establecer la pertinencia de la estrategia didáctica *lapbook*. Los resultados revelan un avance significativo en las diferentes categorías seleccionadas. En conclusión, se logra evidenciar la importancia de proponer una estrategia didáctica que relacione elementos del contexto con las planeaciones del docente.

Palabras clave: *Componente semántico, competencia comunicativa-lectora, Lapbook, estrategia didáctica, leyenda.*

Abstract

This research proposal is aimed at fifth grade students of the Piedra de León College in the municipality of Sotará Cauca, it aims to strengthen the communicative-reading competence in the semantic component through local legends, implementing a didactic strategy within the classroom. For this research project, a sample of 4 students belonging to the fifth grade was selected. The methodology is based on the critical paradigm with a qualitative approach and the action research method, where participant observation was applied as a technique and two instruments: field diaries and observation sheet. During the systematic process, a diagnostic test was first used in order to identify the difficulties that they presented in communicative competence. finally, a final diagnostic test was obtained with the intention of contrasting the results obtained and thus establishing the relevance of the lapbook didactic strategy. The results reveal significant progress in the different selected categories. In conclusion, it is possible to demonstrate the importance of proposing a didactic strategy that relates elements of the context with the teacher's planning.

Keywords: Semantic component, communicative-reading competence, Lapbook, didactic strategy, legend.

Introducción

El presente trabajo es la sistematización de la propuesta pedagógica para optar por el título de magíster en educación que se implementó en la institución Educativa Piedra de León en el municipio de Sotará, departamento del Cauca y que buscó fortalecer el componente semántico en la competencia lectora a través de la leyenda con los *lapbooks*, una estrategia innovadora y poco sistematizada según el estado del arte que se realizó sobre el mismo.

Durante este apartado se pretende dar al lector una introducción breve sobre el abordaje teórico, práctico y la evaluación de la propuesta que da vida a un proceso que tuvo una duración de 10 meses desde que se concibió la propuesta hasta que se materializó y concluyó, permitiendo esbozar un andamiaje entre la teoría y la práctica a raíz de una necesidad evidenciada en el diálogo con la práctica pedagógica cotidiana, con los docentes y con los lineamientos curriculares, que dejó entrever, falencias en la competencia comunicativa-lectora en los niños de grado quinto.

En el primer capítulo llamado planteamiento del problema se muestra los cuestionamientos que llevaron al equipo de trabajo a orientar su propuesta, una necesidad que en primera instancia nace de la observación de los resultados de pruebas estandarizadas, pruebas internas y que continúa encauzando a partir de otras vertientes que se detallan allí mismo, de igual forma en la justificación se argumenta el porqué de esta, se enuncia los objetivos generales y específicos que le dieron cuerpo a la presente investigación. Posterior en este mismo capítulo se hace un recorrido por antecedentes internacionales, nacionales y regionales que presentaban relación a este y que denota la poca sistematización de trabajos relacionados con *lapbooks*.

En el capítulo dos se exponen las bases teóricas que le dieron sustento a este trabajo, permitiendo a las investigadoras encontrar una fundamentación entre práctica y teoría, que marcaron el hilo conductual para la metodología basada en una extensa revisión de la literatura

científica en el área y teniendo como eje central categorías como: componente semántico, competencia comunicativa- lectora, *lapbooks*, aprendizaje colaborativo entre otras, lo cual ha permitido respaldar cada uno de los pasos y decisiones tomados durante el desarrollo de esta.

Durante el capítulo tres nombrado como metodología, se trabajó desde la investigación- acción con 9 etapas que se detallan en el mismo capítulo, el enfoque fue cualitativo desde el paradigma crítico, y la técnica utilizada fue la observación participante, la población seleccionada fue la institución Educativa Piedra de León con una muestra no probabilística que se eligió de acuerdo a los objetivos con 4 estudiantes de grado quinto, para la recolección de los datos se tomó la ficha de observación y los diarios de campo.

Continuando con el capítulo cuatro, análisis y discusión de resultados, se sistematiza la información recolectada de los instrumentos utilizados como las fichas de observación y diarios de campo, donde la prueba inicial y final se comparan de manera directa de acuerdo a los datos obtenidos.

En el último capítulo, se pone de manifiesto, en primer lugar, las conclusiones generales de la investigación, que señalan cómo el uso de la estrategia didáctica los *lapbooks*, permitió fortalecer la competencia comunicativa lectora en su componente semántico, además, la inclusión de elementos relacionados con el contexto local y la utilización de leyendas de la región, generó en el estudiante expectativa que decantó en interés por la lectura, la cual contribuye al engranaje de conocimientos previos y, por lo tanto, al aprendizaje significativo. En segundo lugar, algunas recomendaciones a tener en cuenta en futuras investigaciones.

1. Capítulo I: Problema

1.1 Planteamiento del problema

La materialización de la constitución política de Colombia en 1991, fue un momento relevante para la educación en el país, ya que fue el punto de partida para la conformación de la ley general de educación, ley 115, la cual tiene como base el derecho que tiene todo niño a recibir educación. Dicha ley según la Revista Iberoamericana de Educación (2004), “fortaleció la autonomía de las instituciones educativas, creó órganos de participación en todos los niveles, impuso al Ministerio de Educación la obligación de elaborar planes decenales y creó mecanismos de participación para la creación de políticas” (párr. 43).

Ahora bien, en el numeral 2 del artículo 148 de la ley 115 (1994), se expone que se deben “fijar los criterios para evaluar el rendimiento escolar de los educandos y para su promoción a niveles superiores” (p. 31), por lo cual, se promulga el decreto 1290 (2009), que expone las normativas para el proceso de promoción y evaluación de los estudiantes, así entonces se propone tres niveles de evaluación en el proceso académico, internacional, nacional e institucional.

En este sentido, a nivel internacional es pertinente aludir al Informe Nacional de Resultados para Colombia- PISA 2018 (2020) el cual menciona que:

El programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) es una prueba estandarizada que evalúa cada tres años la calidad de la educación en los países asociados de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (p. 6)

Así entonces, se puede evidenciar que, en el marco de las pruebas PISA, aplicadas en abril y mayo de 2018 a más de 7500 estudiantes, Colombia disminuyó su desempeño en la prueba de lectura al obtener 412 puntos, en comparación con las pruebas aplicadas en el año 2015 donde el resultado fue de 425 puntos.

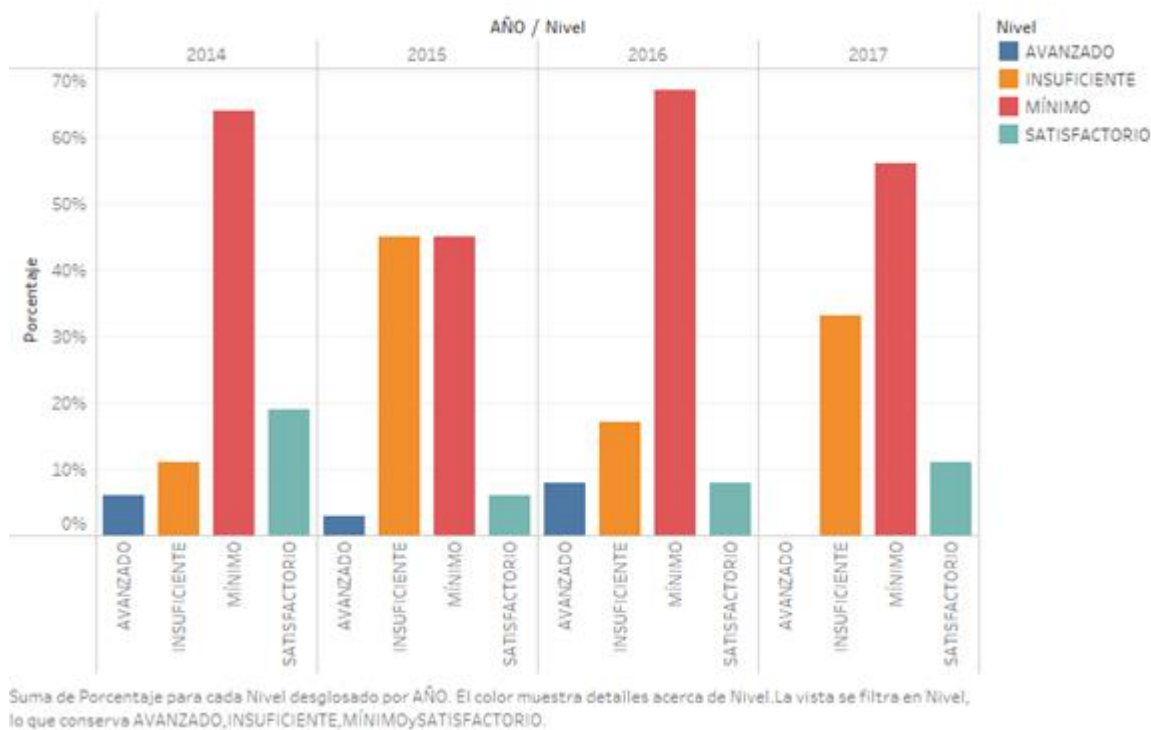
A nivel nacional El Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (s.f.), según su misión, es el encargado de: “ofrecer el servicio de evaluación de la educación en todos sus niveles y adelantar investigaciones sobre factores que inciden en la calidad educativa, con la finalidad de ofrecer información para mejorarla” (párr. 1)., teniendo en cuenta lo anterior, el ICFES aplica las pruebas SABER a los estudiantes de grado 3, 5 y 9, las cuales, según el MEN (2015) tienen como objetivo:

Contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana mediante la realización de evaluaciones aplicadas periódicamente para monitorear el desarrollo de las competencias básicas en los estudiantes de educación básica, como seguimiento de calidad del sistema educativo. (párr. 1)

Según el histórico de las pruebas saber (2020) de grado quinto de la institución educativa Piedra de León, institución que se encuentra ubicada en el departamento del Cauca, municipio de Sotará, la cual pertenece a la población escogida para esta investigación, los niveles insuficiente y mínimo entre los años 2014 y 2017, son tendencia:

Figura 1.

Tendencia en los niveles evaluados 2014-2017



Nota. La figura muestra el histórico de los resultados de las pruebas SABER de la Institución Educativa Piedra de León durante los años 2014-2017. Los datos fueron tomados de la página del ICFES. Elaboración propia.

La figura 1, muestra los niveles obtenidos por los estudiantes de la Institución

Educativa Piedra de León en el área de lengua castellana para los años 2014-2017, evidenciando que el nivel mínimo tiene un mayor porcentaje. Teniendo en cuenta las competencias que se evalúan en las pruebas, que como se afirma en los lineamientos para las aplicaciones muestral y censal saber 5: “la prueba de lenguaje evalúa dos competencias: la comunicativa - lectora y la comunicativa - escritora. La primera abarca la comprensión, el uso y la reflexión sobre las informaciones contenidas en diferentes tipos de textos” (ICFES, 2016, p. 21)

Es pertinente aclarar que la institución educativa presenta como último reporte de resultados en esta evaluación hasta 2017 porque, a partir de 2018 se empezó a generar cambios en las normativas de evaluación propuestas por el ICFES, trayendo como consecuencia,

en primer lugar, hacer una pausa en la presentación de dichas pruebas por algunos años, y posteriormente la selección aleatoria de instituciones, tal como lo afirma la página del MEN (2022)

Para la convocatoria de esta aplicación las sedes fueron seleccionadas con base en una muestra para esta aplicación, la cual en esta oportunidad no es censal por establecimiento educativo, ahora es muestra de sedes. Se buscó representación según la naturaleza de la Institución Educativa y su ubicación: urbano - rural, oficial - no oficial, entre otras características (párr. 11).

A nivel institucional, luego de realizar una prueba diagnóstica con los estudiantes de grado quinto, la cual estuvo estructurada con nueve preguntas tipo saber, que apuntaban a desarrollar categorías relacionadas con el componente semántico y enfocadas en determinar su nivel en competencia lectora, es posible afirmar que el 54% del total de estudiantes presentan un nivel bajo. Igualmente, luego de realizar entrevistas a docentes que han trabajado con estudiantes de grado quinto en años anteriores, se puede evidenciar en primer lugar, que las estrategias didácticas que implementan las docentes no tienen en cuenta el contexto en el que está inmersos los estudiantes, en segundo lugar, es claro, según las respuestas de los docentes, que en la planeación de las clases de lengua castellana, no se tiene claridad sobre cómo evaluar el componente semántico propuesto en los lineamientos curriculares ya que generalmente dichos lineamientos no se tienen en cuenta, y finalmente que no hay espacios para desarrollar actividades extracurriculares que permitan el fortalecimiento de la competencia comunicativa lectora en los estudiantes. (Ver anexo A)

Por tal razón, es evidente que las acciones de mejoramiento y estrategias didácticas que se ha propuesto la institución deben replantearse teniendo en cuenta lo que se propone en los

lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias, así como tener en cuenta otros aspectos tales como: recursos económicos, recursos didácticos, infraestructura adecuada, currículos flexibles, contexto, etc. Este último, es quizá, el elemento de mayor relevancia, ya que permite que el currículo pueda ser contextualizado para poder lograr la calidad educativa que se ha propuesto el país. De acuerdo a lo anterior, es importante implementar una estrategia didáctica teniendo en cuenta las dificultades de la competencia comunicativa presentadas en los estudiantes, de esta manera se permite mejorar las habilidades de los educandos.

Teniendo en cuenta lo anterior, se reconoce un problema de investigación, ya que es claro que las acciones de mejoramiento y estrategias didácticas que se ha propuesto la institución no están relacionadas con lo que se propone en los lineamientos curriculares y los estándares básicos de competencias, evidenciando un bajo rendimiento académico que repercute en las evaluaciones externas.

Ahora bien, la ley 115 (1994) en el artículo 23 plantea las áreas obligatorias y fundamentales que se deben impartir en todas las instituciones educativas en la educación básica, entre ellas relaciona la lengua castellana, a través de la cual el estudiante estará en la capacidad de: “comprender textos y expresar correctamente mensajes complejos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua” (p. 7), sin embargo, teniendo en cuenta el plan de área de lengua castellana (ver anexo B), de la institución y las respuestas por parte de los docentes entrevistados, es posible afirmar que hay cierto grado de tecnificación del área, es decir, las estrategias didácticas están propuestas para que el estudiante aprenda normas ortográficas y gramaticales de manera general sin tener en cuenta el contexto y lo propuesto en los lineamientos curriculares respecto al componente semántico para el grado quinto, tal como lo evidencia algunos indicadores de

desempeño del plan de área : “practica la escritura y lectura correcta con el uso apropiado de las reglas ortográficas... identifica los párrafos que componen un escrito y su idea principal” (p.31) (Institución Educativa Piedra de León , 2021) es por eso que resulta relevante que el docente enriquezca sus estrategias didácticas para poder alcanzar los objetivos propuestos en la ley 115.

Con relación a lo anterior es pertinente mencionar la afirmación de la docente entrevistada, cuando se le pregunta cuales son las estrategias didácticas que utiliza en lengua castellana: “Es difícil. Seguir otros. Otros lineamientos o una Preparación diferente, por lo que, pues trabajamos o yo, trabajó con 6 grados. Y, por lo tanto, siempre nos basamos. A lo que traigan las cartillas en algunas ocasiones uno hace unos ajustes. Pero pues por lo general y como dije antes es muy difícil eh, Pues planear muy bien. Con todo lo que se requiere para la comprensión lectora” (M. Muñoz, comunicación personal, 08 de noviembre del 2022).

Así entonces se propone implementar una estrategia didáctica dentro del aula de clase denominada: *lapbooks* teniendo en cuenta el género narrativo: leyenda, el cual esta propuesto en el plan de área y que se relaciona con el contexto pues es un género que hace parte de la tradición oral de la población escogida. Al realizar un rastreo respecto a lo que son los *lapbooks*, se evidencia que no hay referentes teóricos claros, sin embargo, sí hay suficientes artículos, tesis, blogs, páginas web, entre otros, que justifican su implementación en el aula de clase, pues desde su origen en la década de los 70, se implementó como una herramienta didáctica del *homeschooling* (aprendizaje en casa). La palabra *lapbooks* traduce: “libros de regazo” o “libros con falda”, en términos generales, son libros interactivos donde los estudiantes pueden participar de manera activa y creativa en diferentes temas propuestos por el docente, al implementar esta estrategia, el aprendizaje logra ser significativo para el estudiante ya que trabaja en un proyecto de aula visual y tangible, que en este caso, le permite al estudiante mejorar la competencia comunicativa lectora,

ya que se convierte en un aprendizaje significativo, donde el estudiante estará en la capacidad de comprender la información implícita y explícita de los textos, teniendo en cuenta que para desarrollar las plantillas, debe inferir diferentes elementos desarrollados en cada una de las leyendas propuestas.

En este sentido, se desarrolla algunos criterios propuestos en los lineamientos para las aplicaciones muestral y censal 2014 donde se presentan qué se evalúa en las pruebas saber de grado 3, 5 y 9: “(a) pertinencia de la temática en función de la edad de los estudiantes y el grado que cursan; (b) el vocabulario;...(d) los saberes previos según el grado cursado” (p. 17) ya que se tiene en cuenta que en el plan de estudios de la institución, en grado quinto se debe desarrollar el contenido de las leyendas en el primer periodo académico.

1.2 Pregunta problema

Así entonces, surge el siguiente planteamiento de problema: ¿Cómo fortalecer la competencia comunicativa- lectora en su componente semántico a partir de la aplicación de una estrategia didáctica: los *lapbooks*, a través de la leyenda, ¿en los estudiantes de grado quinto de la institución educativa Piedra de León del municipio de Sotará- Cauca?

1.3 Justificación

La institución educativa Piedra de León, cuenta con una planta docente caracterizada por su interés en actualizar sus saberes y prácticas pedagógicas, sin embargo, teniendo en cuenta algunos diálogos establecidos con docentes de español de grado quinto, es posible afirmar que, no

hay espacio para la innovación y el aprendizaje se evidencia de acuerdo a unos resultados cuantitativos, con esto es clara la importancia de proponer una estrategia pedagógica, metodológica y didáctica diferente, que permita fortalecer el desarrollo de las competencias en los estudiantes y así poder construir su propio conocimiento, es decir, se convierta en un sujeto activo capaz de alcanzar un aprendizaje significativo dentro del aula de clase, con esto se daría cumplimiento a la misión propuesta en el PEI (2015) de la institución la cual tiene como prioridad: “Servir a la comunidad, prestando un servicio educativo con responsabilidad, compromiso, dedicación, unidad, criterio innovador y progresista mediante buenas prácticas pedagógicas y fundamentación en la investigación” (p.5)

Ahora bien, en febrero de 1994 se expidió la Ley general de educación, la cual refiere las condiciones jurídicas, legales y curriculares sobre las que se debe diseñar el Proyecto Educativo Institucional (PEI), en este sentido, es importante que las comunidades educativas revisen constantemente sus proyectos educativos institucionales, con el fin de determinar las falencias que se presentan y plantear diferentes estrategias de solución. Esto tomando como referencia lo propuesto en el literal b del artículo 20 de la ley 115, el cual menciona que uno de los objetivos de la educación básica es: “desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar, y expresarse correctamente” (p. 6)

De acuerdo con el anterior planteamiento, el presente proyecto de investigación resulta relevante, ya que uno de los elementos que se debe revisar son las estrategias pedagógicas, didácticas y metodológicas que aplican los docentes en las aulas de clase para alcanzar las competencias que el estudiante debe adquirir durante su paso por las instituciones educativas, sin embargo como se evidencia en la entrevista realizada a una docente de la institución, cuando se le pregunta, si en la sede donde ella labora es posible realizar estrategias innovadoras o si debe

trabajar de manera tradicional, es claro que teniendo en cuenta el contexto no es posible realizar estrategias innovadoras que permitan cumplir con lo propuesto en la ley 115: “Sí, en la mayoría de las veces tradicional y como ya dije antes, pues eso por ser aula multigrado trabajamos es el modelo más escuela nueva. Aunque a veces, pues no se puede llevar bien acabo porque siempre es difícil un solo profesor para 6 grados no es tan fácil de realizar pues muchas estrategias didácticas pedagógicas” (M. Muñoz, comunicación personal, 08 de noviembre del 2022).

Según los lineamientos curriculares de lengua castellana definidos por el Ministerio de Educación Nacional (1998), los cuales sirven de guía para construir los planes de área, “las competencias se definen en términos de “las capacidades con que un sujeto cuenta para...”. Pero es claro que las competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, de acciones, sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico” (p. 17), en este sentido, las competencias que adquieren los estudiantes en el área de lengua castellana deben demostrarse en actos comunicativos, tales como producciones textuales, argumentación y expresión escrita y oral, entre otras. Así entonces, desde lo propuesto en los lineamientos curriculares, el proyecto apunta a fortalecer el nivel intratextual, donde se desarrolla el nivel semántico del texto, teniendo en cuenta: “el manejo de léxicos particulares y estrategias que garantizan coherencia y cohesión a los mismos” (p.36)

Por lo anterior, a nivel institucional, se torna relevante la presente investigación, ya que teniendo en cuenta el impacto positivo que se puede generar después de la intervención, es posible que trascienda a todas las áreas de conocimiento permitiendo que paulatinamente haya una actualización en las prácticas docentes que tengan en cuenta el contexto y las nuevas formas de aprendizaje de los estudiantes, ya que como se menciona en la lectura en PISA (2009) “El desarrollo de la competencia lectora no se limita al desarrollo de destrezas y conocimiento, sino

que también incluye la motivación...” (p. 92). Teniendo en cuenta esto, es importante generar espacios que motiven a los estudiantes, espacios agradables y contextualizados que permitan no solo fortalecer la competencia lectora sino hacerlo de una forma significativa.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo General

Fortalecer la competencia comunicativa- lectora en su componente semántico a partir de la aplicación de una estrategia didáctica, *los lapbooks*, a través de la leyenda, en los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Piedra de León del municipio de Sotará- Cauca.

1.4.2 Objetivos Específicos

- Identificar las dificultades de la competencia comunicativa lectora en el componente semántico en los estudiantes de grado quinto de la institución educativa Piedra de León del municipio de Sotará.
- Clasificar las dificultades de la competencia comunicativa- lectora en el componente semántico de los estudiantes de quinto grado.
- Aplicar la estrategia didáctica *los lapbooks*, teniendo en cuenta las leyendas de la región que le permita al estudiante de grado quinto fortalecer la competencia comunicativa- lectora en el componente semántico.
- Evaluar la efectividad de la estrategia pedagógica *lapbooks*.

1.5 Antecedentes

Las estrategias didácticas para mejorar la competencia comunicativa- lectora, es un tema que ha inquietado a múltiples investigadores, ya que es una competencia que permea todas las áreas académicas e inclusive la vida social de las personas. Por tal razón, es importante realizar un rastreo que permita evidenciar los resultados obtenidos en investigaciones anteriores y determinar cuál es el aporte que esta investigación hace frente a esta categoría. En este sentido, uno de los ejes iniciales para el desarrollo del presente trabajo consistió en la búsqueda de tesis o intervenciones pedagógicas que se relacionen con el tema de investigación a nivel local, nacional e internacional, esto con el fin de dar un mayor entendimiento sobre la intervención en torno a los *lapbooks* como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la competencia comunicativa- lectora en su componente semántico, teniendo en cuenta las tres categorías propuestas en la presente investigación: competencia comunicativa- lectora, componente semántico y *lapbooks*, en total se relacionan 12 artículos de investigación.

1.5.1 Antecedentes Internacionales

Para el presente trabajo de investigación se efectuó una búsqueda exhaustiva, en diferentes bases de datos con el fin de realizar un rastreo que sustente dicho trabajo, por tanto, se presentan los siguientes antecedentes a nivel internacional.

Según el estudio realizado por el Mg. En Psicología Educativa, Juan Raúl Ramirez (2017), sobre los Niveles léxico y semántico y comprensión lectora en alumnos del 3er grado de instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho, Lima, Perú. Tiene como propósito analizar si existe relación entre el léxico, la semántica y la comprensión lectora. Para este estudio, se utilizó el método descriptivo con un diseño transeccional correlacional, el cual tuvo como

muestra trescientos alumnos, niños y niñas entre 8 y 11 años de 3er grado de educación primaria. Se realizó la recolección de la información de los datos arrojados con el subtest de fluidez léxica del ITPA, que evalúa la fluidez verbal y un subtest de vocabulario del WISC – IV el cual mide la capacidad de definir conceptos verbales. Además, el ECLE test que examina la comprensión lectora. Se obtuvieron 118 resultados los cuales dan cuenta de los niveles léxico y semántico de manera significativa y positiva con la comprensión lectora global, por el contrario, los de la comprensión lectora de frases, comprensión lectora de textos narrativos, vocabulario y velocidad lectora de textos narrativos fueron en su mayoría bajos.

Las afirmaciones anteriores demuestran la necesidad actual de estimular los procesos lectores en los estudiantes desde edad inicial, para así mejorar la competencia lectora en su componente semántico haciendo uso de estrategias didácticas que motiven a los niños y niñas.

Adicionalmente la Dr. en Educación Liliana Huaranga Rivera, Realizó un estudio el cual tuvo como objetivo demostrar que el uso del lapbook mejora el aprendizaje cooperativo de los estudiantes de la Institución Educativa “Francisco Bolognesi” N° 64005, Pucallpa – 2020. Para esto la metodología de investigación empleada fue de tipo mixta con un diseño pre experimental y una población de 399 estudiantes de los diferentes grados de estudio, de la cual se obtuvo una muestra de 50 estudiantes donde se aplicó el muestreo no probabilístico, para la aprobación de los instrumentos se requirió de tres docentes expertos en investigación de la Universidad Nacional de Ucayali. Al final los resultados demuestran que sí existe una mejora significativa en el aprendizaje cooperativo, además de ser útil como recurso educativo en las sesiones de clase. Se evidencia que genera una mejora en la práctica pedagógica. Con base en lo anterior esta estrategia didáctica permite que tanto el docente como estudiantes aporten al proceso de enseñanza generando

espacios lúdicos de aprendizaje, permitiendo así la motivación extrínseca e intrínseca y mejorar sustancialmente el propósito educativo.

Talavera, et.al (2018), presentaron a la Universidad Nacional de San Agustín en Perú, el trabajo de investigación titulado el *lapbooks*, una experiencia de autorregulación en la formación primaria de los educadores en pregrado. El cual presenta como objetivo, fortalecer el desarrollo de la asignatura, por medio de los *lapbooks* como soporte para la elaboración de los videos de didáctica de la Matemática para docentes en formación de educación primaria. Por tanto, la metodología de la investigación fue descriptiva - correlacional con un enfoque cuantitativo. Para esto se demuestran dos instrumentos: una rúbrica de autoevaluación de la grabación y una del nivel de autorregulación. La población constaba de 34 estudiantes. Las derivaciones permitieron una sustancial correlación entre los instrumentos, la escala fue de (0,90) en la extensión de satisfacción interna con resultados efectivos enfocados a ampliar creativamente procesos matemáticos y la motivación para postreros desarrollos teórico prácticos.

Cabe destacar que a través de este estudio el docente logró desarrollar en sus estudiantes el aprendizaje sensorial, la creatividad, el agrado por el conocimiento y la innovación, generando una sinergia entre el docente - estudiante - enseñanza - aprendizaje. Por tanto, es fundamental la ejecución de nuevas habilidades dentro del aula de clase para estimular estos procesos.

1.5.2 Antecedentes Nacionales

A nivel nacional se presenta a Aguilar, (2021) como autor de la *propuesta didáctica para la promoción del mejoramiento del componente semántico en la competencia lectora y escritora del lenguaje en los estudiantes de primaria del colegio Llano de Palmas del municipio Rionegro-Santander*, cuyo objetivo era diseñar una propuesta didáctica que fortaleciera el componente

semántico en la lectura y escritura de los niños de primaria como producto de la observación de los bajos resultados en este componente en las pruebas de estado de los años 2014-2017.

La investigación se llevó a cabo con una población de estudiantes que participaron en las pruebas saber de 3° y 5° cuyas edades estaban entre los 7 y 12 años y 16 docentes con formación pedagógica. El enfoque fue mixto, es decir de tipo cualitativo y cuantitativo con un alcance proyectivo. El estudio pudo confirmar que los aprendizajes que se relacionan con el componente semántico son los que tuvieron mayor impacto negativo en los resultados del informe del cuatrienio.

También concluye que aspectos como la ubicación, el contexto de la IE, la ausencia de conectividad, las condiciones socioeconómicas de la institución, de la familia y del sector influyeron en los resultados de las pruebas saber y también en los aprendizajes generales. Como conclusión final el autor muestra que las estrategias planteadas como lo fueron el aprendizaje gamificado, el aprendizaje basado en problemas, el trabajo cooperativo y el aula invertida pueden incidir positivamente en el fortalecimiento del componente semántico en la lectura y escritura ya que estas pueden ser usadas en cualquier asignatura y transversalizar en cualquier contexto sin mayor inconveniente.

La anterior tesis de maestría desarrollada en Santander se relaciona con el presente proyecto debido a que busca mejorar el componente semántico en la competencia comunicativa-lectora a partir del diseño de una estrategia didáctica que presente al estudiante una forma significativa y llamativa el desarrollo de su proceso lecto-escritor.

Otro de los resultados de la búsqueda fue el que se encontró en la ciudad capital Bogotá con el título de *La competencia lectora en el nivel literal a través de una estrategia pedagógica*

apoyada por un objeto virtual de aprendizaje, en los estudiantes del curso 302, de la jornada de la mañana del colegio distrital Rodolfo Llinás Clavijo et al. (2018).

Lo que buscaba la tesis de los maestrantes era determinar los cambios en los niveles de desempeño en la competencia lectora en el nivel literal en los estudiantes del curso 302 del colegio Rodolfo Llinás al interactuar con una estrategia pedagógica apoyada por un Objeto Virtual de Aprendizaje (OVA). Esta estrategia tuvo en cuenta los tres momentos de lectura que propone la autora Isabel Solé, el antes, durante y el después pues evidenciaron que la práctica docente estaba enmarcada en la lectura sin objetivos o actividades estructuradas consecuentemente arrojando bajos resultados en las pruebas saber de grado 3°.

El desarrollo de la propuesta se enmarca como una investigación de enfoque cualitativo acogiendo la Investigación Acción siendo los participantes de ésta los estudiantes del Curso 302 jornada mañana del Colegio Rodolfo Llinás. Una de las conclusiones más significativas fue que la estrategia de lectura planteada por Solé caracterizada por ellas lleva a un seguimiento del momento lector logrando una mayor articulación entre conocimientos nuevos a los previos, produciendo un alto grado de interrogantes y predicciones en la lectura.

Otra conclusión destacada es que el docente es quien se encarga de promover en el estudiante la participación activa en su propio aprendizaje para facilitar el proceso de lectura y aprendizaje, fomentando en ellos la autonomía y el pensamiento crítico, utilizando herramientas tecnológicas que para este caso fue el OVA pues les permitía a los niños alejarse de su contexto cotidiano del aula y cuaderno para inmiscuirse en un contexto que a sus ojos era más llamativo.

Un tercer trabajo de orden nacional Sequeda et al. (2016) denominado *Estrategia pedagógica para mejorar el aspecto semántico en los niños y niñas de cinco y seis años del grado transición en el colegio Tomás Cipriano de Mosquera*, IED investigación que se llevó a cabo durante

parte del 2014, 2015 y se finalizó durante los primeros meses del 2016, con objetivo principal de mejorar el aspecto semántico en niños de transición que presentaban dificultades en este nivel a través de la elaboración de una cartilla.

El trabajo es realizado con una población de 24 estudiantes, es un estudio de tipo cualitativo desarrollado a través del método de investigación acción a través de cuatro fases que se denominaron: caracterización, diseño de la estrategia, aplicación y resultados. La principal conclusión de la tesis fue que: “ la línea base diseñada tanto de entrada como de salida es válida y confiable para evaluar el nivel de aspectos semánticos en los estudiantes de 5 y 6 años y el desarrollo de habilidades semánticas practicadas en la cartilla de ejercitación y estimulación permiten que los estudiantes mejoren su desempeño semántico” y esto lo evidenciaron en los avances que demostraron los estudiantes en el nivel de lectura y escritura al serles aplicada la cartilla en su totalidad

Otra conclusión de resaltar fue que las habilidades semánticas mejoran cuando se usan en el aula de clase actividades estimulantes y multidisciplinarias que mejoran dichas habilidades. Por último, se concluye que aquellos niños a lo que se les fue aplicada la cartilla presentan una mejoría en sus habilidades semánticas y que además se les facilita aprender vocabulario nuevo y el logro de un lenguaje más comprensivo entre otros aspectos positivos a diferencia de aquellos grupos de niños donde no fue aplicada la estrategia.

Por otra parte, para optar por el título de Magíster en Recursos Digitales Aplicados a la Educación de la Universidad de Cartagena, Acevedo y Laguado (2021) desarrollaron un trabajo de investigación el cual tiene como objeto conocer el efecto del uso de un objeto virtual de aprendizaje como estrategia didáctica en la enseñanza de cuentos y leyendas, para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de la institución educativa El Rubí de San Vicente de

Chucuri- Santander. Para este trabajo se establece una metodología con un enfoque cualitativo y de tipo investigación acción participativa, la cual contó con una población de 35 estudiantes de grado quinto. Por medio de los resultados de este estudio, se logró evidenciar un avance de acuerdo a los puntajes obtenidos en la prueba inicial y final, evidenciando la efectividad y eficacia de teorías que dan soporte y validez al trabajo de lectura, de TIC y uso del OVA, entre otros. En conclusión, es clara la importancia del uso del OVA ya que incide indudablemente en el fortalecimiento de la comprensión lectora de los estudiantes.

1.5.3 Antecedentes Regionales

Es importante resaltar, que, hasta el momento, a nivel local, los *lapbooks* son categorías que no arrojaron investigaciones, por lo tanto, es posible afirmar que éste sería uno de los principales aportes de esta investigación. A continuación, se presenta el resultado de esta búsqueda.

Zemanate, (2018) presenta una investigación realizada en la institución educativa la Aves del municipio de Santander de Quilichao, llamada *Saber ancestral: un proyecto de aula por la comprensión lectora*, el objetivo principal de la investigación es mejorar la comprensión lectora a través de los saberes ancestrales, la idea de la investigación surge después de realizar un análisis al histórico de las evaluaciones externas(Saber) presentadas por los estudiantes en donde se concluyó que los estudiantes durante los últimos tres años antecidos a la investigación, se ubicaron en el “nivel insuficiente en el área de lenguaje” (p. 1).

Al ser la competencia lectora transversal a todas las demás áreas, la investigación se enfocó en cómo relacionar los saberes ancestrales con la comprensión de los textos guías de dicha asignatura. En este sentido, es claro cómo la autora hace énfasis en la importancia de trabajar en

los aprendizajes significativos para alcanzar la comprensión de textos, ya que permite que el estudiante pase de ser un agente pasivo, a convertirse en un ser constructor de conocimiento.

Es necesario plantear estrategias pedagógicas que transformen la práctica docente, al recibir al escolar se cree que este ha desarrollado capacidades necesarias relacionadas con el lenguaje para enfrentarse a diferentes tipos de texto, aunque la realidad es otra, así lo revela la pasividad de los estudiantes durante la clase, y sus múltiples dificultades al leer, escribir e intentar expresar ideas ya sean propias o relacionadas con una lectura (p. 7)

Lo expuesto anteriormente, sustenta la importancia de plantear, para el fortalecimiento de la competencia lectora, proyectos de aula que relacionen elementos del contexto, esto con el fin que el estudiante sienta agrado por la lectura, ya que al generar emociones positivas, posibilita el aprendizaje significativo, tal como lo afirma Rendón, (2018) en su investigación *Textos para la vida: un proyecto de aula para la comprensión lectora*, la cual tiene como objetivo fortalecer la comprensión lectora implementando los proyectos de vida de los estudiantes de grado noveno de la Institución Educativa Rural Integrada Quintero del municipio de Caloto (Cauca), “ la lectura debe convertirse en una actividad placentera, el docente no sólo debe centrarse en la decodificación sino en ser un facilitador de estrategias de lectura que posibiliten la manipulación, la exploración, el jugar con los saberes previos” (p. 30). La investigación de Rendón concluye que al fortalecer la competencia lectora se fortalece la relación de los estudiantes con el contexto en el que éste se desenvuelve logrando así que el aprendizaje sea práctico en la cotidianidad.

Actualmente es claro que comprender un texto va más allá de saber el significado de la unión de palabras que se plantean en un párrafo, comprender requiere de una relación de los saberes previos, del contexto y de la interpretación que cada individuo haga de éstos de acuerdo a su experiencia y bagaje conceptual. Por tal razón en la medida que hay evolución cultural, los

métodos de enseñanza que se implementan para fortalecer la competencia lectora deben evolucionar también. En este sentido, al dificultarse el ingreso de la tecnología en las zonas rurales del país, el docente debe plantear otras posibilidades que permitan acercarse a las nuevas formas de enseñanza-aprendizaje, específicamente de la competencia lectora ya que esto posibilita la comprensión del mundo que nos rodea.

Chicangana, et. al (2017) en su investigación *Fortalecer la comprensión de textos narrativos, fábula a través de los centros de interés*, mencionan la importancia de tener en cuenta que la comprensión lectora es una competencia que está en constante evolución, por tal razón

En otras palabras, con los cambios que se dan en la sociedad y la cultura se hace necesario brindar a los estudiantes las herramientas pedagógicas pertinentes que les permitan interpretar y tomar postura frente a los textos a los que se ven enfrentados (p.13).

En la investigación, las autoras plantearon como objetivo primordial, fortalecer la comprensión lectora a través de nuevas estrategias que partan de los intereses de los niños de tercer grado. Teniendo como base los bajos resultados de las pruebas saber del año 2011, concluyeron que los estudiantes sienten interés por la lectura, pero no tienen la opción de acceder a libros de interés, por lo tanto, es importante que se generen espacios que fortalezcan las habilidades de lectura y escritura en cada una de las asignaturas, implementando diversos métodos de enseñanza que parten desde los intereses de los estudiantes.

En síntesis, los antecedentes mencionados, cobran relevancia en la presente investigación, toda vez que sustentan la necesidad de generar estrategias novedosas en el aula de clase con el fin que haya un aprendizaje significativo en los estudiantes. Si bien en los antecedentes internacionales, nacionales y regionales se menciona la leyenda, el componente semántico y los

lapbook, no se logran realizar de manera integrada en una misma investigación como se plantea en la presente, elemento que logra diferenciarla de las anteriormente descritas.

Además, la estrategia didáctica lapbook, permite a los estudiantes aprender de manera autónoma, generando motivación y trabajo colaborativo, de esta manera comparten ideas y conocimientos entre pares. Por consiguiente, esta investigación abre una ventana de oportunidades para afianzar saberes, experiencias y nuevas metodologías de enseñanza aprendizaje no solo en el área de lengua castellana si no que permite ser desarrollada en las diferentes áreas del plan de estudios.

2 Capítulo II: Marcos de Referencia

2.1 Marco Teórico

El sistema educativo colombiano, está sustentado en la ley general de educación (1994), la cual en el artículo 78 expone que el Ministerio de Educación Nacional tiene la tarea de: “diseñar los lineamientos generales de los procesos curriculares” (p. 17), es decir de conformar los lineamientos curriculares de las áreas básicas, en este sentido, dichos lineamientos plantean la importancia de trabajar por competencias, ya que éstas posibilitan que los estudiantes adquieran capacidades para relacionarse con su entorno de manera útil.

Para lograr evidenciar que los estudiantes logran adquirir dichas competencias, se establecen las pruebas externas SABER, que en el caso del área de lenguaje, evalúa la competencia comunicativa lectora teniendo en cuenta tres subcategorías: semántica, pragmática y sintáctica, la presente investigación se enfoca a desarrollar la subcategoría semántica relacionándola con diferentes referentes teóricos que responden al problema que se planteó: competencia comunicativa-lectora, componente semántico, *lapbooks*, aprendizaje significativo, trabajo colaborativo, inteligencias múltiples, estrategia didáctica y leyenda.

Figura 2.

Categorías del marco teórico



Nota. La figura representa las categorías desarrolladas en el marco teórico, las cuales están relacionadas con una categoría central que es la base teórica. Elaboración propia.

La figura 2, muestra las categorías planteadas en el marco teórico y cómo estas logran desarrollar la competencia comunicativa que se plantea en los lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional.

El Ministerio de Educación Nacional (1998) en los lineamientos curriculares, deja claro como el concepto de competencia es el que debe prevalecer en la educación Colombiana ya que es a través de las mismas, que los estudiantes logran evidenciar sus aprendizajes, “ el desarrollo de competencias y el contenido mismo, pueden ser visualizados en un desempeño específico una práctica de escritura como por ejemplo la producción de un texto descriptivo en el cual se pueden evidenciar los logros alcanzados” (p. 18). Ahora bien, teniendo en cuenta el concepto de competencia mencionado anteriormente, es preciso aclarar que la competencia que se desarrolla en el área de lenguaje, la cual fundamenta la presente investigación es la competencia comunicativa lectora.

En 2006 Colombia presentó por primera vez una de las evaluaciones más importantes a nivel mundial, las pruebas PISA, estas pruebas se presentan cada tres años y evalúan las habilidades y competencias que han adquirido los estudiantes para enfrentarse a la sociedad. En 2018, la competencia predominante a evaluar fue la competencia lectora, vista desde la evolución de la “sociedad y la cultura” (OECD, 2018, p. 7), es decir, la importancia de comprender un texto no radica sólo en la memorización de normas gramaticales y lingüísticas sino en la capacidad de lograr la significación con el contexto a través de los conocimientos preestablecidos.

Ahora bien, lograr que este concepto tenga un arraigo claro en las instituciones educativas, requiere de un gran esfuerzo por parte de los estamentos encargados, pues las brechas de desigualdad principalmente en zonas rurales, en aspectos económicos, sociales, culturales y geográficos son abismales, tal como afirma el MEN (2016), “Estas zonas rurales escasamente pobladas, ubicadas principalmente en el oriente del país, afrontan retos particulares de infraestructura, seguridad, pobreza y desarrollo” (p.20).

Dell Hymes (1996), plantea un constructo sobre competencia comunicativa que trasciende el formalismo gramatical y lo relaciona con el ser social del hablante, es decir, además de saber construir correctamente oraciones y tener claros sus elementos, la competencia comunicativa debe generar lazos con el entorno, ya que es claro como la comprensión del mundo va a depender en cierta medida de la subjetividad, “ la adquisición de una competencia tal está obviamente alimentada por la experiencia social, las necesidades y las motivaciones, y la acción, que es a su vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias” p. 22.

Teniendo en cuenta el concepto de competencia comunicativa planteado por Hymes, en el marco del sistema de evaluación colombiano, se plantea en las pruebas Saber de lenguaje, que las

competencias a evaluar son la “comunicativa lectora y la comunicativa escritora” (ICFES, 2016, p.21). La presente investigación hace énfasis en la primera, la cual se refiere a la materialización de la comprensión lectora, es decir, cómo el lector, relaciona los conceptos adquiridos a través de la lectura con su entorno:

Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos (p 21).

Para lograr alcanzar esta competencia en la prueba, es preciso replantear algunos elementos que hacen parte de la planeación y evaluación de la competencia lectora dentro de las aulas de clase, ya que tal como lo afirma Cairney (2018), “Aunque nuestro conocimiento del proceso de lectura ha aumentado durante los últimos veinte años, pocos cambios se han producido en la enseñanza de la comprensión” (p. 14).

Por otra parte, como describe Solé (1998) “la competencia lectora exige un arduo proceso cognitivo pues “leer es comprender y comprender es ante todo un proceso de construcción de significados acerca del texto que pretendemos comprender” (p. 37) y que tal proceso lleva consigo la construcción de sentido a partir de una interpretación que parte de los conocimientos previos, de igual forma debe tenerse en cuenta aspectos como la motivación y los objetivos que nos llevan a leer el texto.

En cuanto a los objetivos describe la importancia de estos en el proceso lector pues determina las estrategias que le daremos al proceso como el control que vamos llevando de la lectura. Por esto mismo recalca que es fundamental enseñarles a los niños, en su edad escolar,

asumir objetivos al iniciar la lectura pues le dará un fin y un propósito a este proceso. (Solé, 1998). Referente a la motivación de la que habla la autora plantea cómo el estudiante debe encontrar un aspecto positivo, responder a unos intereses y a un objetivo por parte del lector. Este aspecto va ligado no netamente al contenido del texto en sí, sino a la forma en que se presenta, el entusiasmo que es capaz de transmitir el docente.

Ahora bien, trabajar el componente semántico es de gran importancia para abordar la competencia comunicativa lectora debido a su papel central en la comprensión del significado de un texto, pues, este se ocupa de la comprensión del significado de las palabras, oraciones y textos en general. Comprender el significado es esencial para comprender adecuadamente lo que se lee. Sin un entendimiento sólido de las palabras y cómo se relacionan entre sí, la comprensión del texto se verá afectada.

Por otra parte, desde una definición más amplia la semántica como “aquella rama de la lingüística que estudia el significado de las unidades de la lengua, desde las unidades mínimas de valor gramatical (morfemas y lexemas) hasta las unidades superiores (las oraciones y los discursos o textos)” (Espinal et al, 2014, p. 7). Es decir, la semántica es la parte lógica y formal en la construcción de textos, permite identificar su estructura y forma correcta de escritura.

Complementando lo que la categoría competencia lectora desarrolla en los estudiantes, la semántica fortalece las habilidades de los estudiantes para construir de manera ordenada oraciones y discursos de un determinado tema, en este sentido, se pueden encontrar, inclusive, fórmulas para la elaboración correcta de textos discursivos con el fin que tenga coherencia, cohesión y sentido.

Así mismo, los lineamientos para las aplicaciones muestral y censal (2016) donde se detalla qué se evalúa en las pruebas saber, refiere que en lenguaje: “el componente semántico hace

referencia al sentido del texto en términos de su significado. Este componente indaga por el qué se dice en el texto.” (p. 23), como es claro, el componente semántico en el marco de las evaluaciones externas, trasciende del hecho de sólo saber organizar palabras en un texto, es decir, incluye el significado a través de la construcción escrita, el estudiante: “1. Recupera información explícita contenida en el texto. 2. Recupera la información implícita contenida en el texto. 3. Relaciona textos entre sí y recurre a saberes previos para ampliar referentes e ideas” (p. 23)

En otro referente se define el componente semántico de la lengua como “la representación lingüística de aquello que los usuarios conocen sobre los objetos, las personas, los eventos, las acciones, las relaciones, etc., que son parte del mundo circundante” (Acuña et al., 2009, p. 147) de igual forma los autores especifican lo siguiente:

El desarrollo semántico ha sido descrito, principalmente, como la adquisición del significado léxico y el significado proposicional, el significado de las palabras y de las oraciones, teniendo en cuenta la relación entre la significación de estas unidades lingüísticas y la referencia (las entidades designadas que rodean al sujeto). (Acuña et al., 2009, p.148)

Esta definición destaca que el componente semántico no se limita únicamente al lenguaje en sí mismo, sino que está estrechamente vinculado con el conocimiento que los hablantes tienen del mundo y cómo lo interpretan a través del lenguaje. El componente semántico permite a los lectores establecer conexiones entre las palabras y conceptos presentes en el texto y su conocimiento previo y experiencias, lo que facilita la comprensión y la interpretación del texto en un contexto más amplio.

2.1.1 La competencia comunicativa en relación con el componente semántico

La relación entre la competencia comunicativa lectora y el componente semántico radica en que la comprensión lectora depende de la comprensión y uso adecuado de los significados y léxicos. Para comprender un texto, es necesario entender los significados de las palabras y las estructuras utilizadas, así como relacionarlos con los conocimientos previos. El componente semántico proporciona las herramientas necesarias para dar sentido a la lectura, ya que se enfoca en el significado de las unidades lingüísticas y su relación con el mundo.

En resumen, la competencia comunicativa lectora se apoya en el componente semántico para comprender y relacionarse con los textos. La comprensión lectora requiere comprender los significados y utilizarlos correctamente en la construcción de sentido, y el componente semántico proporciona las bases para hacerlo.

Ahora bien, es importante relacionar la inteligencia lingüística mencionada por Gardner en la teoría de las inteligencias múltiples con el problema de investigación planteado, ya que la estrategia didáctica *lapbooks* permite que el estudiante tenga la posibilidad de demostrar su conocimiento de una manera diferente, que va más allá de la ponderación determinada por números y porcentajes.

según Gardner (2001), la inteligencia lingüística habla específicamente de la importancia de los significados de las palabras, es decir está relacionada con el componente semántico que se pretende analizar en la presente investigación, de tal manera que las palabras que se desarrollen en un escrito, de ninguna manera se contradicen en el mismo: “al hablar de los significados o connotaciones de las palabras, nos encontramos en el área de la semántica, el examen del significado que universalmente se considera que es central para el lenguaje” (p.70).

Es importante resaltar que la inteligencia lingüística es inherente a todos los seres humanos, sin importar sus estudios específicos, ya que todos tenemos la capacidad de comunicarnos, la diferencia se evidencia durante el crecimiento del individuo, por ejemplo, en los primeros meses, la forma de comunicación es a través del llanto, según Gardner (2001): “las raíces del lenguaje oral se pueden encontrar en la charlatanería infantil en los primeros meses de vida” (p. 73). Posteriormente el individuo adquiere un repertorio de palabras básicas a través de lo que escucha en su cotidianidad: “pero a principios de su segundo año, la actividad lingüística es diferente: comprende (en naciones de habla inglesa) la expresión punteada de palabras aisladas” (p. 73). Luego de adquirir este repertorio, se empieza a tener la capacidad de unir las para conformar oraciones completas cargadas de mayor expresión: “el infante de tres años expresa secuencias de mucha mayor complejidad incluyendo preguntas” (p.73). Finalmente, el niño, después de los cuatro años puede expresarse con mayor facilidad y coherencia.

Con base a lo anterior, el desarrollo de la estrategia didáctica, permite a los estudiantes fortalecer habilidades y aptitudes que mejoren su inteligencia lingüística, a través de la construcción, lectura y redacción de leyendas que son cotidianas para ellos, de esta manera se genera interés y participación para la creación de lapbooks.

En este orden de ideas y teniendo en cuenta el plan de área de la institución se evidencia que en el primer periodo académico se debe desarrollar las clases de texto narrativo donde se incluye la leyenda, en este sentido el presente trabajo de investigación pretende abordarla por ser de interés para los estudiantes puesto que genera en ellos intriga, asombro y emoción.

Dado que, la investigación se contextualiza en zona rural, donde la tecnología tiene solo algunos vestigios, es más factible encontrar relatos en la tradición oral, específicamente leyendas

que van de generación en generación y que los estudiantes exponen con agrado en su cotidianidad, debido a los elementos de misterio y lo sobrenatural.

De acuerdo a lo que plantea la RAE (2006), la leyenda se concibe como la relación de sucesos que tienen más de tradicionales o maravillosos que de históricos o verdaderos, de acuerdo a esto es pertinente que los niños y niñas de la Institución Educativa Piedra de León, conozcan leyendas del entorno que los rodea y se apliquen a los lapbooks como estrategia para fortalecer la competencia comunicativa - lectora.

La leyenda, acostumbra a referirse a un lugar determinado; y, en ocasiones, a una época por más que a menudo no resulte demasiado precisa. Sus personajes son individuos cuyos actos tienen un fundamento que parece histórico y frecuentemente de una cualidad heroica. Por último, casi siempre la leyenda busca cierta verosimilitud, a pesar de lo extraños o extravagantes que puedan parecer los personajes o hechos que en ella se nos ofrecen. (González, 2007, p. 144)

2.1.2 Estrategia Didáctica: Lapbook

Según Medina y Salvador (2009, como se citó en Saza et al., 2016) “la didáctica es la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos” (p. 15). Es evidente, lo fundamental de la didáctica en el aula, ya que interviene directamente en el proceso de enseñanza aprendizaje, por esto la didáctica se enfoca en responder los interrogantes, ¿cómo enseñar? y ¿cómo aprender?, ya que existen varios métodos que ofrecen estrategias prácticas y útiles para el docente y estudiantes, con el fin de generar un aprendizaje conjunto.

Es evidente que la didáctica no se puede comparar con la lúdica, y que es necesario crear dinámicas para que el estudiante aprenda mejor, estos son medios y metodologías que pueden ser parte de la didáctica; sin embargo, como se ha evidenciado, la didáctica va mucho más allá del juego y la recreación, las metodologías son múltiples y obedecen a diversos contextos y a situaciones académicas diferentes. (Saza Garzon, 2016, p. 17).

Díaz (1998) define las estrategias didácticas como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (p. 19). Cabe destacar que existe otra aproximación para definir una estrategia didáctica de acuerdo a Tebar (2003) la cual consiste en: “procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los estudiantes” (p. 7). Bajo el enfoque por competencias, los agentes educativos encargados de los procesos de enseñanza y aprendizaje deben ser competentes en cuanto al ejercicio del diseño y/o planificación de una clase, así como también en la operacionalización de situaciones de carácter didáctico. (Flores, 2017, p.13).

Las estrategias en general, comparten elementos, aspectos o rasgos en común que son considerados componentes fundamentales. Monereo (1997) los describe como: 1. Los participantes activos del proceso de enseñanza y aprendizaje: estudiante y docente. 2. El contenido a enseñar (conceptual, procedimental y actitudinal). 3. Las condiciones espacio-temporales o el ambiente de aprendizaje. 4. Las concepciones y actitudes del estudiante con respecto a su propio proceso de aprendizaje. 5. El factor tiempo. 6. Los conocimientos previos de los estudiantes. 7. La modalidad de trabajo que se emplee (ya sea individual, en pares o grupal). 8. El proceso de evaluación (ya sea diagnóstico, formativo o sumativo). (Flores, 2017)

De acuerdo a lo anterior los lapbooks son considerados estrategias didácticas que estimulan el aprendizaje en los niños, estos cuadernos desplegables permiten la interacción con los contenidos que en ellos hay, por esto se consideran una gran herramienta a la hora de aprender algunas asignaturas; ya que cuentan con un componente lúdico para que los conceptos queden afianzados en los educandos. (Kurtin, 2022).

Aunque la información que se halla en la web sobre estos libros es muy escasa su origen se remonta al *homeschooling* que surge en Estados Unidos sobre la década de los 70 y se puede describir como “un libro interactivo en el cual el alumno muestra de una forma dinámica, activa y participativa los conocimientos que van adquiriendo... siendo partícipes de su propio proceso de enseñanza- aprendizaje a través de procesos de autorregulación y evaluación” (Alvarez & Medina, 2017). Referente a lo anterior se puede deducir que el *lapbook* es una estrategia didáctica que permite al estudiante estructurar de forma gráfica y llamativa nuevos aprendizajes, jerarquizando, ordenando y plasmando lo que le es significativo en un texto o nuevo conocimiento.

Dentro de los tipos de las plantillas que permiten diseñar los lapbook, se destacan los desplegables, forma de flor, bolsillos, llaveros o abanicos, ruedas o ruletas, Flipbooks y los pop-ups entre otros (Mosquera, 2019). Sin embargo, la variedad va a depender de la creatividad del docente, pues, aunque estos son los más usados, se pueden crear a estilo y necesidad de cada población.

Esta estrategia es útil y práctica para que los niños (as) aprendan de una forma diferente y participativa, para así generar aprendizajes significativos y mejorar los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de quinto de primaria. La utilización de esta es poco conocida y explorada en las aulas de clase, por tanto, se considera necesaria para esta investigación de ámbito educativo

– rural, ya que es un trabajo manual que se realiza con material tangible de fácil acceso que puede incluir diferentes secciones o áreas temáticas, donde se abordan subtemas, preguntas, desafíos y actividades con la lectura relacionada. Los estudiantes pueden personalizar su lapbook añadiendo su propio estilo y creatividad a través de ilustraciones, colores y escritura.

Con respecto a esto, en educación se hace uso de estrategias didácticas innovadoras y necesarias en el proceso de aprendizaje ya que se enfoca en comprender los estilos de aprendizaje y generar empatía y conexión entre los niños (as) y quien cumple la función de educador.

2.1.3 *Aprendizaje cooperativo y significativo en la estrategia didáctica: Lapbook*

Para Johnson & Johnson (1999), el aprendizaje cooperativo es “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p. 5), además los autores describen tres ventajas de este sobre el aprendizaje competitivo, la primera es que permite elevar el rendimiento académico del aula, el segundo mejora las relaciones sociales dentro del aula de manera positiva y por último entrega al grupo experiencias que permiten alcanzar un mejor desarrollo en los aspectos social, psicológico y cognitivo.

Existen cinco componentes básico y esenciales del trabajo cooperativo el primero es la interdependencia positiva y tiene que ver con la respuesta de compromiso que da el grupo ante una tarea clara asignada, el segundo componente es llamado responsabilidad individual y grupal y pretende que los integrantes asuman la importancia de su aporte tanto individual como grupal para alcanzar una meta, en tercer lugar se presenta la interacción estimuladora cara a cara en donde cada uno debe respaldar a los integrantes promoviendo el éxito de los demás, el cuarto componente es la técnica interpersonales y de equipo en donde se le proporciona estrategias que

ayuden a mejorar las prácticas grupales y por último está la evaluación grupal y esta apunta a hacer un análisis interno de las metas que se alcanzaron y cómo los miembros gestaron acciones positivas para el aprendizaje y el alcance de objetivos.

Otra teoría importante en el aprendizaje cooperativo o colaborativo es la del socioconstructivismo, inscrita en el enfoque neo-piagetiano pues para ésta el aprendizaje se da por un conflicto cognitivo, surge en escenarios sociales y con el intercambio entre iguales. Para Roselli (2011) el conflicto sociocognitivo de la escuela de psicología social de Ginebra “constituye el factor determinante del desarrollo intelectual, este se vehiculiza en el seno de la interacción social, fundamentalmente en contextos de cooperación entre pares” (p. 155)

En el mismo documento Roselli (2011) menciona la teoría de la intersubjetividad con raíces neo-vygotskianas y explica cómo genéticamente los procesos interpsicológicos se encuentran antes que los intrapsicológicos, es decir para que se internalicen las cogniciones individuales deben ser precedidas por actividades mediadas por el lenguaje u otros símbolos insertas en ambientes dialógicos y sociales. Desde esta vertiente es pertinente deducir que el niño aprende en compañía del otro, no solo confronta sus conceptos del mundo, sino que complementa y construye recíprocamente estos conceptos con ayuda de los otros. Pero esta hipótesis se puede vincular estrechamente al concepto de zona de desarrollo próximo que en adelante se nombrará como ZDP y que Vygotsky describe expresamente en su obra como:

La distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de problemas bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz. (Vigotsky, 2000, p. 133)

Desde esta perspectiva se trabaja sobre dos procesos, el primero que es un proceso maduro en el niño y que viene a ser el nivel de desarrollo real y que podemos evidenciar de lo que es capaz de hacer autónomamente y el siguiente la ZDP que viene hacer un proceso que se evidencia solo en compañía de su par y que se encuentra en proceso de maduración y es importante para el educador evidenciarlo pues trazara el posible desarrollo y la evolución en el niño.

En relación a la teoría de Ausubel, la cual es quizá la base y el marco teórico que desarrolla todo el andamiaje para el aprendizaje significativo, en 1973 Ausubel realiza una ponencia que es recopilada bajo el nombre de “la educación y la estructura del conocimiento” y que trasciende al ser una teoría del aprendizaje, pero centrada en el estudiante. Para Rodríguez (2008) “es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal” (p. 11). Es decir, para que sea significativo el aprendizaje nuevo debe anclarse a un conocimiento previo o claro del estudiante, para que de esta forma sea modificado e internalizada.

Para Ausubel et al. (1998), el aprendizaje está inmerso en el intercambio de conceptos propios con el de otros sujetos y es a raíz de la confrontación y la reflexión del conocimiento previo con el adquirido que se da la re-estructuración del esquema cognitivo. Es por ello que este está ligado al lenguaje y que para efectos de esta investigación se toma en consideración las actividades cooperativas creando grupos de trabajo para la consecución del aprendizaje significativo, a propósito, Rodríguez (2008) nos dice “se logra

por intermedio de la verbalización y del lenguaje y requiere, por tanto, comunicación entre distintos individuos y con uno mismo” (p.17).

En el mismo libro la autora expone 3 condiciones no negociables para que el aprendizaje se dé con éxito:

- Actitud potencialmente significativa de aprendizaje por parte del aprendiz, o sea, predisposición para aprender de manera significativa.
- Presentación de un material potencialmente significativo
- Y, por otra, que existan ideas de anclaje o subsumidores adecuados en el sujeto que permitan la interacción con el material nuevo que se presenta. (Rodríguez, 2008, p. 13)

Entonces el niño debe tener una buena predisposición de lo contrario el proceso no será fructuoso, en segundo lugar, el material debe estar diseñado con “significado lógico” que para Ausubel es la construcción de material que se combine de forma pacífica a los conocimientos previos y por último y quizá la premisa de su teoría que los conocimientos y experiencias ya existentes en el sujeto se tomen en cuenta en la nueva asimilación conceptual.

En síntesis, el aprendizaje cooperativo proporciona un marco colaborativo y social en el que los estudiantes pueden construir significado a través de la interacción con sus compañeros. A su vez, el aprendizaje significativo enriquece el aprendizaje cooperativo al enfatizar la importancia de la conexión con los conocimientos previos y la construcción de significado personal. Ambos enfoques se complementan, promoviendo un aprendizaje activo, participativo y significativo para los estudiantes.

3. Capítulo III: Metodología

Teniendo en cuenta las líneas de investigación propuestas por la Universidad la Gran Colombia, la investigación se enmarca dentro de la línea: Pensamiento socio- crítico en la construcción significativa y solidaria del conocimiento, puesto que después de realizar un diagnóstico de la problemática detectada en los estudiantes de grado quinto respecto a las dificultades presentadas en la competencia lectora, se propone diseñar una estrategia didáctica que fortalezca el aprendizaje significativo de los estudiantes en la competencia lectora. El desarrollo metodológico, se enmarca dentro del método investigación-acción, paradigma crítico y enfoque cualitativo, metodología que permite responder la pregunta de investigación y lograr los objetivos propuestos.

Figura 3.
Ruta metodológica de la investigación



Nota. La figura representa la ruta metodológica empleada en la investigación, la cual, al relacionarse, permite resolver la pregunta y objetivos planteados en el trabajo de investigación. Elaboración propia.

La figura 3 muestra cómo la relación entre el método de investigación acción, el paradigma crítico y el enfoque cualitativo, permite dar respuesta a la pregunta de investigación, ya que, a

través de los instrumentos y técnicas propuestas, se logra cada uno de los objetivos planteados en el inicio de esta investigación.

3.1 Paradigma

Marin, (citado en Miranda & Ortiz 2020), plantea que el concepto de paradigma hace referencia a “una acumulación de saber que se adhiere a la comprensión de ciertos fenómenos y permite resolver sus anomalías, y para las comunidades científicas representa tanto creencias como técnicas y valores que le permiten abordar los problemas y plantear soluciones” (p. 11). Así entonces, se plantean cuatro paradigmas en el ámbito de la educación, el positivista, interpretativo, crítico y emergente de la complejidad.

El proyecto de investigación se fundamentó desde el paradigma crítico, el cual posibilita la transformación de la realidad a intervenir, es decir, además de analizar datos, indagar sobre diferentes aspectos del contexto que puede estar generando la problemática, a través de los elementos del paradigma crítico, se buscó generar procesos de reflexión que permitan un cambio en la forma como se está trabajando la competencia lectora dentro del aula de clase.

3.2 Método

Investigación acción

De acuerdo a lo planteado por Kemmis (citado por Latorre, 2011)

Una forma de indagación autorreflexiva realizado por quienes participan (profesorado, alumnado, o dirección, por ejemplo) en las situaciones sociales (incluyendo las educativas) para mejorar la racionalidad y la justicia de: a) sus propias prácticas sociales o educativas; b)

su comprensión sobre las mismos; y c) las situaciones e instituciones en que estas prácticas se realizan (aulas o escuelas, por ejemplo) (p. 24)

Por tanto, este tipo de investigación es la que se planteó en el proyecto, ya que permite que el docente y estudiantes mantengan un proceso de reflexión participativo, colaborativo y crítico, partiendo del contexto y las necesidades, donde los educandos se apropian del saber y contribuyen a la construcción del conocimiento entre pares.

Para la construcción de esta investigación se plantearon las siguientes etapas:

1. **Detección de la problemática**, la docente hizo la observación inicial y detectó la necesidad en la competencia comunicativa - lectora, la cual requería un abordaje desde el uso de una estrategia didáctica. Para esto, se hizo el análisis del histórico de las pruebas saber y se realizó entrevista semiestructurada a dos docentes de la institución (Ver anexo C). Es pertinente mencionar que con esta actividad se logró cumplir el primer objetivo de la investigación.
2. **Consentimientos**, con el fin de formalizar la investigación en la institución, se socializa el proyecto al rector, docentes participantes y padres de familia, los cuales deben firmar unos consentimientos que permitieron tener evidencias en el proceso. (Ver Anexo D)
3. **Planteamiento de la investigación**, en este aspecto los investigadores presentan las bases teóricas que sustentan la necesidad de abordar dicha problemática.
4. **Validación y aplicación de prueba diagnóstica**, se realizó previa validación a través de una prueba piloto y observaciones de los docentes del área, se aplicó la prueba a los estudiantes, la cual consistió en presentar una leyenda con nueve preguntas tipo saber.

Dentro de la misma se utilizaron diarios de campo para la recolección de observaciones presentadas.

5. **Elaboración de instrumentos** como ficha de observación y diarios de campo para delimitar las categorías necesarias a intervenir con la estrategia didáctica, en esta etapa, se logra cumplir con el segundo objetivo de la investigación.
6. **Desarrollo de los lapbooks**, en este caso la planeación y aplicación de la estrategia didáctica, teniendo en cuenta tres leyendas, las cuales fueron redactadas entre docente y estudiantes, con lo cual se logra cumplir con el tercer objetivo de la investigación.
7. **Evaluación**, en esta etapa se implementó el mismo tipo de prueba realizada en el diagnóstico para valorar el efecto de la estrategia aplicada y cumplir con el cuarto objetivo de la investigación.
8. **Análisis y selección** de fundamentación teórica clave para dar soporte y validez en la triangulación de los resultados.
9. Construcción y entrega del informe final.

Es pertinente mencionar, que esta investigación inició su fase de observación y diagnóstico a finales del año 2022 y se aplicó la estrategia durante el primer periodo del 2023, teniendo en cuenta que la docente ha estado acompañando el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes que hacen parte de esta investigación desde el año anterior. Además, se realizó de manera transversal, debido a que se desarrolló haciendo uso del plan de estudios, dentro de las asignaturas de ciencias sociales, ciencias naturales y español, con una duración de 8 semanas de ejecución de la estrategia didáctica en el aula de clase. (Ver anexo E)

Es por ello que se presentan las siguientes fases:

Figura 4.
Fases de la investigación acción



Nota. La figura representa las fases de la investigación acción, utilizadas para el abordaje de la estrategia didáctica, lapbook. Elaboración propia

En la figura 4 se evidencian las fases de la investigación acción, las cuales dan cuenta del diagnóstico realizado a los estudiantes del grado quinto, con el propósito de identificar las falencias presentadas en la competencia comunicativa, de igual manera la planeación de las plantillas para el desarrollo de cada *lapbook* y la construcción conjunta de las leyendas a trabajar, durante todo el proceso.

Se debe agregar que, se realiza la aplicación de la estrategia didáctica *Lapbook*, teniendo en cuenta las leyendas y plantillas anteriormente mencionadas, por último se realizó la realimentación, en la cual se evaluó la estrategia didáctica y la efectividad de esta con relación a la competencia comunicativa lectora, en su componente semántico, donde se comparó la prueba diagnóstica inicial

con la prueba final y de esta manera se evidenció que el uso de los *lapbooks* son clave para fortalecer estos procesos.

Por consiguiente, para el análisis de la información se empleó como unidad hermenéutica el Atlas. Ti, para la tabulación de datos interactivos se hizo uso del software Tableau y Microsoft Excel.

3.3 Enfoque.

Cualitativo

Es evidente que la investigación cualitativa según Bateson (1976), considera el rol del observador sobre esa “realidad” observada. En consecuencia, “este método es relevante cuando se investigan fenómenos sociales complejos que son difíciles de capturar desde la perspectiva cuantitativa, como son las perspectivas de las personas en torno a sus relaciones, creencias, hábitos y valores” (Citado por González et al, 2020, p. 1). En este sentido, se pretende fortalecer la competencia lectora de los estudiantes de quinto grado por medio de los *lapbooks* como estrategia didáctica, ya que va de lo particular a lo general. Esta investigación se basó en las necesidades de la población y a partir de allí se realizó una fundamentación teórica que diera soporte y validez al problema. Por tanto, este enfoque lleva a recolectar información de manera subjetiva de acuerdo a lo observado en los niños y niñas.

3.4 Técnica.

Observación participante

En concordancia con el enfoque cualitativo y la investigación acción se ha adoptado la observación participante en el contexto de aprendizaje en donde se realizó la estrategia didáctica. La observación en el contexto de la investigación se produce como un proceso riguroso, sistemático

y formal en contraste con la observación que se hace cotidianamente (Angrosino, 2012). La observación se realizó en modalidad directa pues se dio un contacto personal con la población y el fenómeno a investigar, dándose en el contexto educativo, describiendo los acontecimientos, actitudes, interacciones y personas entre otros.

El rol del observador fue participante pues como lo describe Angrosino (2012) "es el que corresponde al investigador que lleva a cabo observaciones durante breves periodos, quizá para establecer el contexto para las entrevistas u otros tipos de investigación" (p. 37). Esto fundamentado en la idea que "La técnica de la observación participante se realiza a través del contacto del investigador con el fenómeno observado para obtener informaciones sobre la realidad de los actores sociales en sus propios contextos" (Cruz, 2007, p. 47). Esta observación permite al investigador evidenciar aspectos que no son notorios en las entrevistas o en otras técnicas de investigación, y que para esta investigación permitió complementar y ampliar la mirada reflexiva desde las diferentes categorías que se presentan en la presente tesis.

3.5 Instrumentos

Guía del observador-Diarios de Campo

Diario de campo, bitácoras, guía del observador, son varios nombres que en metodología de la investigación hallamos descritos. Para Diaz (2011) los diarios son "informes personales que se utilizan para recoger información sobre una base de cierta continuidad. Suelen contener notas confidenciales sobre observaciones, sentimientos, reflexiones, interpretaciones, hipótesis o explicaciones. Refleja la experiencia vivida " (p. 19) y que para efectos de este trabajo se usó para registrar detalladamente las experiencias en el aula durante la aplicación de la estrategia didáctica,

con el fin de recolectar evidencias de las dificultades presentadas en las diferentes áreas del conocimiento.

Ficha de observación

Para Arias (2020), la ficha de observación "se utiliza cuando el investigador quiere medir, analizar o evaluar un objetivo en específico; es decir, obtener información de dicho objeto" (p. 14) y que para efecto de la investigación busca la recolección de datos en aspectos específicos que permitan darle sustento a la misma.

Para este caso se creó una ficha de observación la cual presentaba las siguientes categorías, identificar palabras semejantes, evidenciar características en común, completar frases, establecer relación nombre imagen, relación de sinónimos y categorías semántica.

En términos generales, en los diarios de campo y la ficha de observación se tuvieron en cuenta criterios alusivos a las categorías arrojadas por la prueba diagnóstica, las cuales se desarrollan a lo largo de los resultados de la investigación.

3.6 Población y Muestra

Los participantes que fueron objeto de esta investigación, son integrantes de una comunidad educativa, ubicada en el departamento del Cauca, municipio de Sotará, llamada I.E Piedra de León, los cuales se describen a continuación:

Tabla 1*Descripción de la población*

ROL	CANTIDAD
DIRECTIVO	1
DOCENTES	14
ESTUDIANTES	195
TOTAL	210

Nota. La tabla representa los datos de la población total de la Institución Educativa Piedra de León, teniendo en cuenta el SIMAT, el cuál es el sistema que permite organizar toda la información relacionada con las matrículas de las instituciones. Elaboración propia.

Los directivos y docentes se desplazan diariamente hasta la institución educativa desde la ciudad de Popayán, la cual queda a una hora y cuarenta minutos, durante el desplazamiento se evidencia que la zona es de difícil acceso pues la mitad del trayecto no está pavimentado, lo cual dificulta la llegada a la institución, la edad de los docentes oscila entre los 35 y 60 años, el perfil profesional varía entre licenciados, especialistas y magíster en áreas educativas. La ficha de observación, diario de campo, y estrategia didáctica se aplicó a los estudiantes que pertenecen a la vereda que lleva por nombre Piedra de León, estrato 1, la cual tiene como base económica la producción de fresa, papa y la venta de leche. El clima constante de la zona es páramo en la mayoría de los meses del año; el núcleo familiar de estos estudiantes está conformado en su mayoría por cuatro integrantes, padre, madre y hermano, la edad oscila entre los 5 y 18 años de edad teniendo en cuenta que los grados escolares van desde primaria hasta secundaria y media.

La muestra

Es preciso determinar una unidad de muestreo que, según Hernández, et al. (2014) “es el tipo de caso que se escoge para estudiar” (p. 172), en este caso son estudiantes de grado quinto de la I.E Piedra de León. “La muestra es un subgrupo de la población de interés sobre el cual se

recolectarán datos, y que tiene que definirse y delimitarse de antemano con precisión, además de que debe ser representativo de la población” (p. 173). Para efectos de esta investigación, y teniendo en cuenta los conceptos planteados por Hernández, et al., la muestra es no probabilística, ya que se eligió de acuerdo a los objetivos planteados en la investigación, así entonces los instrumentos: ficha de observación y diarios de campo, se aplicaron a 4 estudiantes de grado quinto cuyos resultados académicos tiene un desempeño bajo, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 2.

Caracterización de la muestra.

GRADO		SEXO	
	M		F
5	3		1
TOTAL		4	

Nota. La tabla representa la muestra elegida para aplicar los instrumentos que llevan a la solución de la pregunta de investigación. Elaboración propia

4. Capítulo IV: Análisis y Discusión de Resultados

4.1. Resultados

Con el objetivo de fortalecer la competencia comunicativa-lectora en su componente semántico, la presente investigación se centró en la aplicación de una estrategia didáctica, los *lapbooks*, a través de la leyenda en estudiantes de quinto grado. Como se planteó en los objetivos de la investigación, se buscó valorar la efectividad de esta estrategia en la mejora de la competencia lectora en el componente semántico, así como su impacto en el aprendizaje. A continuación, se presentan los resultados obtenidos en la investigación, que permitieron evaluar la efectividad de los *lapbooks* en la mejora de la competencia comunicativa.

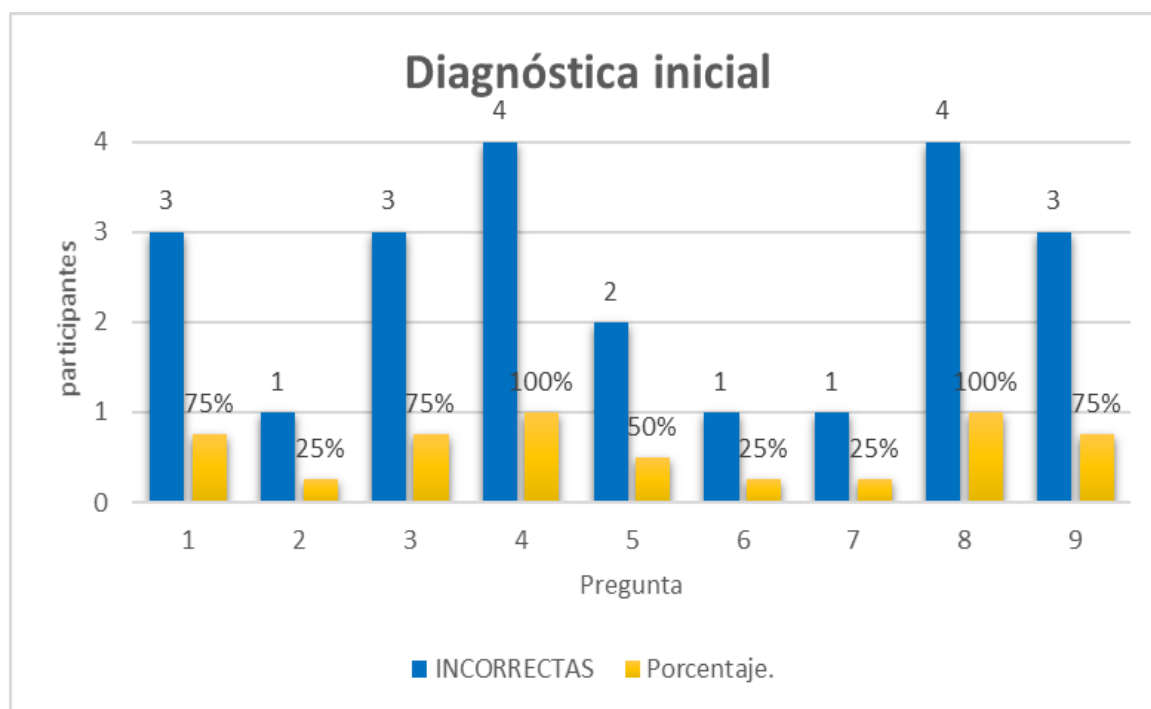
Para evaluar el nivel inicial, se tuvo en cuenta los resultados de una prueba tipo saber aplicada en la institución elaborada por el Ministerio de Educación. A partir de los resultados obtenidos en dicha prueba, donde se evidencio que en el área de lenguaje los estudiantes presentaron un nivel mínimo, por tal motivo, se elaboró una prueba diagnóstica inicial con el objetivo de focalizar las dificultades que el grupo presentó y adaptar la estrategia didáctica de los *lapbooks* a sus necesidades específicas. (Ver anexo F)

Además, se tuvieron en cuenta diarios de campo elaborados durante la implementación de la estrategia, los cuales permitieron recoger información valiosa sobre el proceso y la efectividad de la misma. Los diarios de campo, fueron analizados junto con los resultados obtenidos en las pruebas diagnósticas para evaluar la efectividad de los *lapbooks* en la mejora de la competencia comunicativa-lectora en su componente semántico. (Ver anexo G)

Tras la implementación de la estrategia didáctica de los *lapbooks*, se realizó una segunda prueba diagnóstica, la cual fue diseñada siguiendo la misma estructura de la prueba inicial elaborada por las investigadoras. Esta prueba permitió evaluar el impacto de la estrategia didáctica en los estudiantes. Los resultados obtenidos en la prueba diagnóstica final fueron comparados con los hallazgos de la prueba diagnóstica inicial. (Ver anexo H)

A continuación, se describen los elementos encontrados a partir del análisis de los instrumentos utilizados en el desarrollo del marco metodológico, por medio del cual surgen categorías relevantes que permiten evidenciar la importancia de la propuesta de investigación.

En primer lugar, se realizó una prueba diagnóstica inicial con el fin de identificar las falencias que presentaban los estudiantes en la competencia comunicativa, de la cual se obtuvieron resultados de acuerdo a las preguntas realizadas en las categorías de semántica, completar frases y relación imagen palabra. Las cuales se agruparon, la primera condición responde a las preguntas 1, 2, 4, 6, 7, 8, 9, la segunda al interrogante 3 y la última a la pregunta 5. Es evidente los vacíos en la conciencia semántica de los estudiantes, de acuerdo a lo planteado por Scott y Nagy (2000) la definen como “el conocimiento y la disposición necesaria del alumnado para aprender, apreciar y utilizar de un modo eficaz las palabras” (p. 106).

Figura 5.*Resultados obtenidos de la prueba diagnóstica inicial*

Nota. La figura representa el análisis de la prueba diagnóstica inicial. Elaboración propia

La figura presenta en color azul las respuestas incorrectas obtenidas de la prueba diagnóstica, discriminada por cada pregunta y el porcentaje en amarillo de los participantes que respondieron de manera incorrecta en cada pregunta. Esto quiere decir que en las preguntas 1,3 y 9, tres de los participantes respondieron de manera errónea, con relación a las cuestiones 2, 6 y 7, solo un participante se equivocó en su respuesta, de acuerdo a los interrogantes 4 y 8 el total de los participantes dieron una respuesta errónea, además en la pregunta 5 solo 2 de los estudiantes respondieron correctamente.

4.1.1 Observación Participante

De acuerdo a las observaciones realizadas y plasmadas en las fichas de observación (Ver anexo I) y diarios de campo y con el fin de clasificar las categorías a tener en cuenta para la

implementación de la estrategia didáctica: *lapbooks*, se logró evidenciar que en algunas preguntas tardaban demasiado y se cansaban para continuar con las demás, demostrando vacíos conceptuales en cuanto a identificar palabras semejantes, características en común, completar frases, relación nombre imagen, relación de sinónimos y categorías semántica. Además, se realizaron las actividades con base a los temas que se encuentran en el plan de estudios, dentro del área de ciencias naturales se abordó el tema de la célula, en ciencias sociales el relieve, asimismo en español se desarrolló el género narrativo. Por lo expuesto anteriormente, se presenta el siguiente análisis:

Tabla 3 *Dificultades de la competencia comunicativa-lectora en el componente semántico*

Analogía de palabras				
	Pr1	Pr2	Pr3	Pr4
Palabras semejantes	Poca asertividad y fluidez al relacionar.	Entiende el ejercicio, aunque no logra agrupar de manera correcta.	Aún no se familiariza con el diccionario.	No logra relacionar las palabras.
Características en común	Falta vocabulario.	Comprende, sin embargo al realizarlo no lo escribe correctamente.	Comprende la actividad, al escribir en el cuaderno se bloquea.	Se le dificulta establecer las características.

Relación de sinónimos	No utiliza sinónimos para argumentar. Escribe al azar sin usar diccionario.	No entiende la actividad debido a que no identifica sinónimos.	No hay uso del diccionario.	No relaciona sinónimos para argumentar.
-----------------------	--	--	-----------------------------	---

Agrupaciones semánticas

Familia de Palabras	Forma palabras correctamente a partir de una raíz.	Tiene claridad de las palabras y su significado.	Conoce las palabras y su significado a partir de una raíz.	Logra formar palabras a partir de una raíz.
---------------------	--	--	--	---

Relación nombre e imagen	Presenta confusión para relacionar.	Al observar imágenes en relación a las palabras se confunde.	Falta relacionar la imagen con su palabra.	Cuando las palabras son conocidas le es fácil realizarlo, de lo contrario presenta confusión.
--------------------------	-------------------------------------	--	--	---

Categorías semánticas	Se le dificulta clasificar categorías semánticas propuestas.	Logra clasificar categorías sin dificultad.	Identifica las categorías.	No logra clasificar categorías.
-----------------------	--	---	----------------------------	---------------------------------

Completar frases

Completar frases	Vacíos conceptuales.	Es difícil aplicar la lógica para darle sentido a una oración.	Define conceptos, aunque presenta mala redacción.	Al presentar ejercicios textuales le es fácil transcribir, pero al momento de inferir con sinónimos no ejecuta el ejercicio.
------------------	----------------------	--	---	--

Nota. La tabla representa el análisis del instrumento, ficha de observación, las categorías y subcategorías empleadas. Elaboración propia.

De acuerdo a la condición analogía de palabras, en la semejanza de las mismas los Pr1, Pr2, Pr3 y Pr4, tienen dificultades en cuanto a la fluidez, la relación y agrupación de vocabulario, se suelen confundir y frustrar con el uso del diccionario al buscar las palabras desconocidas, asimismo al buscar características en común de palabras presentadas, situaciones o historias se confunden y les cuesta además encontrar sinónimos para realizar esta clase de ejercicios. De igual manera al dar instrucciones comprenden la actividad y la comentan en el aula, aunque al dirigirse a sus cuadernos para ejecutar la acción les falta argumentación para el desarrollo de la misma.

Por otra parte, en la categoría agrupaciones semánticas se encuentran 3 subcategorías, las cuales son: familia de palabras, relación nombre e imagen y categorías semánticas, de acuerdo a la primera los Pr1, Pr2, Pr3 y Pr4, tienen claridad sobre las familias de palabras, las cuales parten de una raíz, realizan este apartado con coherencia y asertividad gramatical. Sin embargo, al relacionar las imágenes con los respectivos nombres tienen confusión si se presentan palabras desconocidas y no están dentro de su vocabulario, de igual manera al observarlas se confunden y no logran

relacionarlas. Por consiguiente, los participantes al clasificar categorías presentan dificultades ya que no es claro para ellos este apartado, por ejemplo, al solicitar establecer categorías semánticas, frutas y animales, se les presenta diferentes palabras que pertenecen a estos grupos y otras que no se clasifican allí, es en este aspecto que no diferencian los criterios y sus significados.

Por último, en cuanto a completar frases, el Pr1, presenta vacíos conceptuales, se le dificulta argumentar al igual que al Pr2, el cual no define de manera lógica las oraciones para darle un sentido al escrito, asimismo el Pr3, define conceptos de manera oral, sin embargo, al redactar, presenta confusión de letras e insulsos ortográficos. Finalmente, al Pr4, se le facilita realizar transcripciones de textos, aunque al tener que inferir palabras, relaciones y sinónimos para la construcción de frases, oraciones y párrafos, presenta argumentos triviales, generando poca coherencia y sentido gramatical.

4.1.2 Estrategia didáctica, lapbook

Después de realizar la investigación, considerar antecedentes, teoría y trazar una ruta metodológica, se decide ejecutar la estrategia *lapbooks* con el fin de evidenciar cómo esta permite fortalecer la competencia comunicativa-lectora.

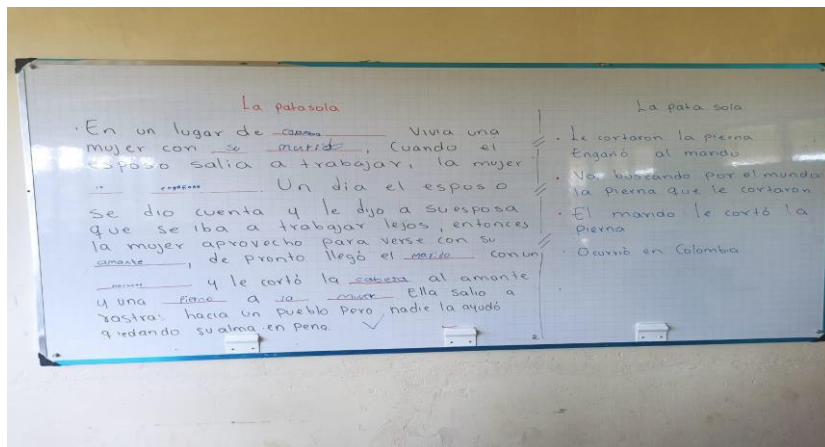
Teniendo en cuenta que en capítulos anteriores se ha resaltado la relevancia del contexto en las diferentes estrategias didácticas, pues tal como afirma la OCDE (s.f.),

La inclusión de esta variedad de contextos tiene que ver con el compromiso de PISA de valorar las competencias en relación directa con la solución de problemas de la vida práctica, y para ello es fundamental la capacidad de comprender las funciones y circunstancias a que se refieren los materiales que se leen (p.8).

Se dio inicio a la redacción de leyendas populares en la región, si bien algunos elementos generales coinciden con los transmitidos a través de la oralidad de diversos países, hay algunas particularidades que permiten que el estudiante se motive en la redacción. Se propone que entre todos se mencionan frases relacionadas con las leyendas de: la patasola, el duende y el silbón, posteriormente se redacta en el tablero la leyenda, dejando espacios en blanco para que ellos lo completen utilizando las frases propuestas anteriormente:

Figura 6.

Fotografía redacción conjunta de leyendas



Nota. Elaboración propia.

Con esta actividad, se fortaleció la categoría propuesta: **completar frases** y se evidenció el trabajo colaborativo en la redacción de la leyenda, pues fue notoria la disposición para participar en la redacción, contrario a lo que sucede en la sola lectura realizada para desarrollar la prueba diagnóstica, donde el texto ya estaba dispuesto y solamente debían leer y contestar las preguntas.

(Ver anexo J y K)

4.1.2.1 Lapbook 1: El duende

Teniendo en cuenta la redacción de las tres leyendas, se agrupó a la muestra en pares, el Pr 1 con el Pr4 y el Pr 2 con el Pr 3, a los cuales se les denominará en adelante, pareja 1 y pareja 2, se puso en marcha la construcción del primer *lapbook* el cual tuvo como referencia la leyenda del duende. Previamente se seleccionó las plantillas utilizadas de tal manera que, en primer lugar, tuvieran relación con los diferentes elementos de la leyenda, y en segundo lugar que permitieran trabajar las categorías de análisis propuestas:

Figura 7.
Fotografía del lapbook 1



Nota. Elaboración propia.

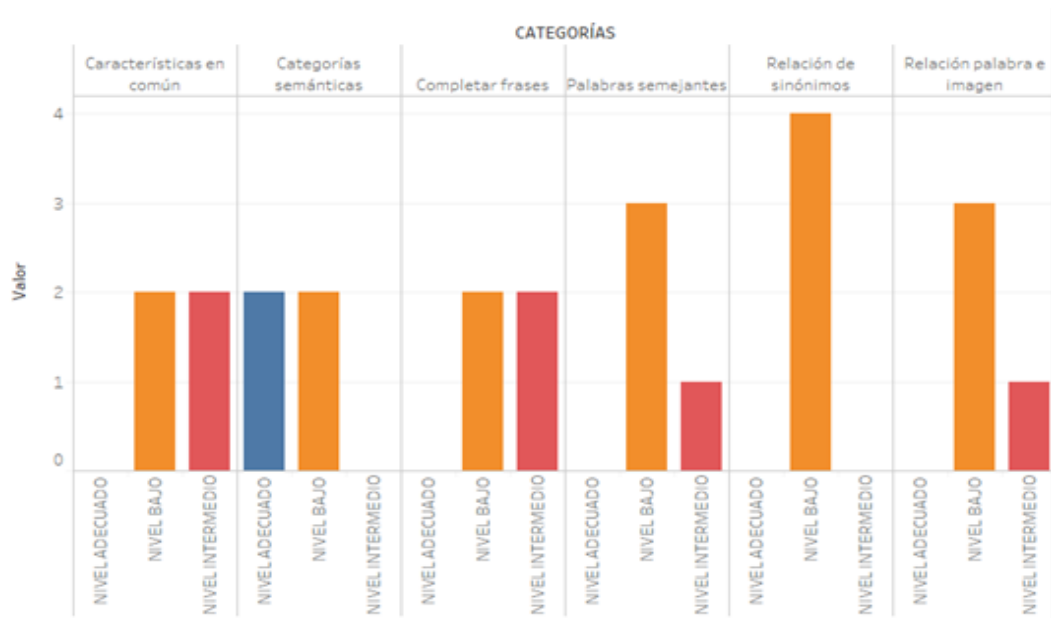
En el primer plano, se trabajó la categoría relación **imagen- palabras**, se solicitó a los pares que en tres plantillas rectangulares dibujaran tres sustantivos tomados de la leyenda redactada (duende, ángel y cielo), posteriormente en otras tres plantillas del mismo diseño, se dictó las tres definiciones extraídas del diccionario, las dos parejas desarrollaron bien la actividad y realizaron un diálogo cooperativo para definir el orden, los estudiantes las relacionaron y pegaron una frente a otra; en el plano central se trabajaron las categorías de: **características en común**: en el centro del

recipiente de las crispetas se escribió la palabra leyenda y en las crispetas, palabras que se relacionen con ella, los estudiantes redactaron correctamente las cinco palabras de manera fluida e implementando correctamente el uso del diccionario, igualmente se trabajó la categoría **sinónimos-palabras semejantes** en las plantillas de flores, en el centro se escribió las palabras belleza y fealdad, se evidencia que en los dos equipos, hay comprensión del concepto de sinónimos y cuál es la intencionalidad de la actividad, sin embargo, al momento de escribirlos se sustantivan, es decir los sinónimos no se dan en forma de adjetivo si no de sustantivo, por ejemplo: bello y bella.

Con la plantilla circular y la última plasmada en el tercer pliegue se trabajó relación **imagen-palabra y categorías semánticas**, se le solicitó al estudiante, en primer lugar, que dibujara un elemento relacionado con la leyenda redactada y en la parte de abajo sinónimos que la describieran, en este caso los estudiantes escogieron bosque y bebé y en la parte de abajo diferentes palabras que se relacionan con el dibujo realizado, por ejemplo: árboles, flores, biberón, cuna, respectivamente, la pareja 1 lo realiza con facilidad y fluidez, sin embargo la pareja 2, termina el ejercicio pero con cierto grado de dificultad tardando un poco más en relación con la pareja 1; en segundo lugar con la imagen dada del duende, debían escribir palabras que se relacionaran con toda la leyenda, los estudiantes escogieron: bosque, cielo, Dios, las cuales se extraen de la leyenda redactada, en ambos casos se realiza la actividad de manera correcta. El instrumento que se utilizó para analizar la actividad fue el diario de campo, en el cual se analizaron las categorías propuestas.

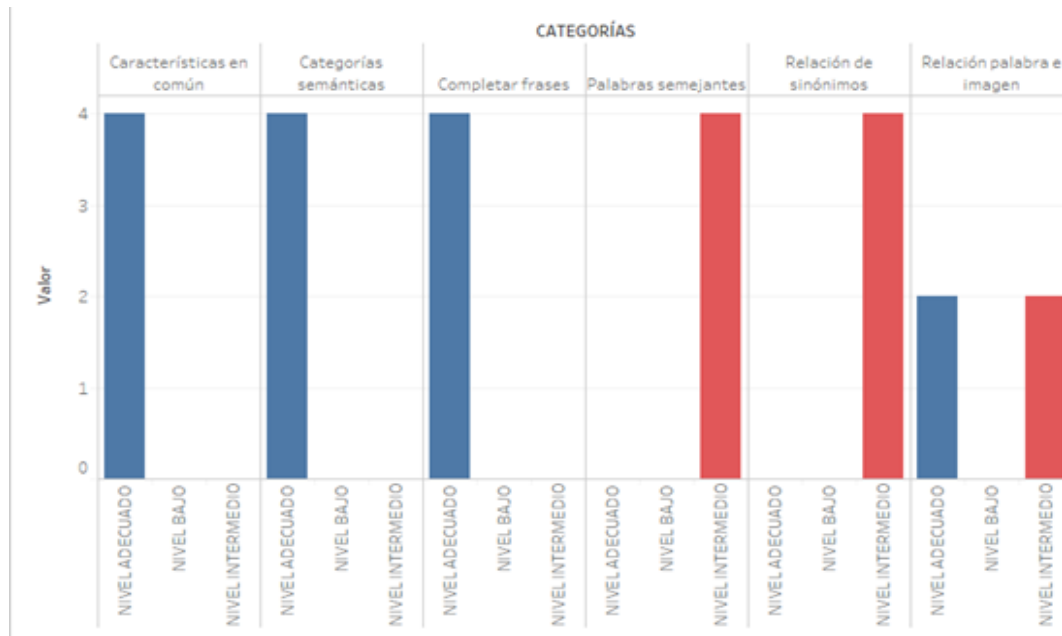
Teniendo en cuenta la tabla 3 anteriormente relacionada, donde se describen las dificultades de la competencia comunicativa lectora en su componente semántico y se relacionan las categorías de análisis propuestas, es posible presentar la siguiente comparación:

Figura 8.
Nivel de desarrollo de las categorías propuestas en las fichas de observación.



Nota. Representación del nivel de desarrollo de las categorías definidas en las fichas de observación, el nivel bajo refiere la poca asertividad en la resolución del ejercicio, el nivel intermedio evidencia que el desarrollo de la actividad se logra en cierta medida, sin embargo, hay algunas falencias, finalmente el nivel adecuado refiere que la actividad se realizó de manera correcta. Elaboración propia.

Figura 9.
Nivel de desarrollo de las categorías propuestas en el lapbook No. 1



Nota. Comparación en el nivel de desarrollo de las categorías definidas, aplicadas en el lapbook No.1, donde se evidencia un avance significativo en cada categoría. Elaboración propia.

Las anteriores figuras, muestran en primer lugar, con la **figura 8**, los niveles de desarrollo alcanzados por los estudiantes en las clases de sociales, naturales y español, en relación al componente semántico, se determinaron unos niveles de desempeño en cada actividad, los cuales surgieron al analizar las fichas de observación. Así entonces el nivel bajo, hace alusión a que el estudiante no realizó de manera correcta las actividades y presentó constantes dificultades en el proceso, el nivel intermedio representa que los estudiantes lograron terminar las actividades pero con algunas falencias y dificultades, finalmente el nivel adecuado evidencia que los estudiantes lograron terminar las actividades sin ningún inconveniente, en este sentido, se evidenció que sólo en **categorías semánticas**, dos estudiantes obtuvieron un nivel adecuado, en las demás el desempeño se ubicó en los niveles bajo e intermedio.

Así entonces se hizo una comparación entre los resultados de la ficha de observación con los resultados obtenidos al aplicar el primer lapbook, **figura 9**, donde se evidencia que el desarrollo de las diferentes actividades que apuntan a fortalecer las categorías propuestas, se realizó de una mejor manera presentando como resultado un progreso, pues el nivel avanzado, se evidenció en los cuatro estudiantes en tres categorías diferentes (características en común, categorías semánticas y completar frases) y la relación palabra e imagen tuvo un nivel avanzado en dos estudiantes, es pertinente mencionar que el nivel bajo ya no está presente en los resultados.

4.1.2.2 Lapbook 2: La patasola

Figura 10

Figura 10.
Fotografía lapbook 2



Nota. Elaboración propia.

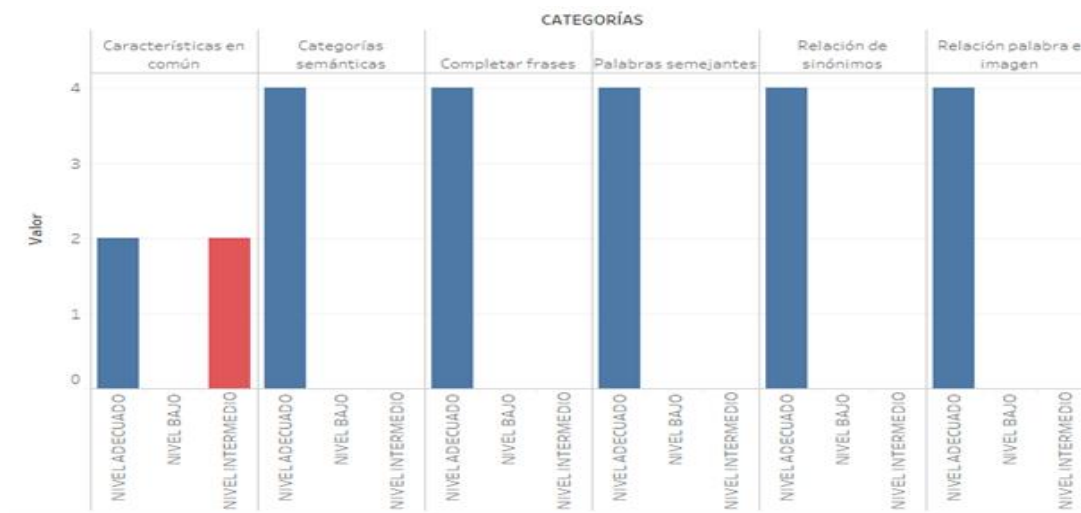
En el primer plano se les solicitó a los estudiantes que, en la parte inferior de la plantilla con forma de maleta, realizaran un resumen de la leyenda teniendo en cuenta la descripción de los personajes que hicieron en la parte superior, con esto se pretende fortalecer la categoría: **relación imagen-palabras**, ya que, a partir de la representación mental de los personajes, deben hacer una descripción textual, las dos parejas trabajaron correctamente la actividad. En el pliegue central, en la plantilla con forma de polígono se trabajó la categoría **característica en común**, pues los estudiantes debían relacionar las palabras centrales (marido y amante) con el significado que se da a cada una, la pareja 1 realizó sin ningún inconveniente la actividad, sin embargo, la pareja 2, a

pesar que logró terminar la actividad, en cuestión de tiempo tardó un poco más ya que se le dificultó la redacción.

En el mismo pliegue, en las plantillas de acordeón, se trabajó **categorías semánticas, palabras semejantes y sinónimos** ya que se solicitó a los estudiantes que a partir de dos palabras: día y pata, determinaran cuáles eran las categorías que se relacionaban, las dos parejas realizaron el ejercicio de manera correcta. En la plantilla circular y triangular, la categoría **imagen-palabras**, es la que tuvo relevancia, se solicitó a los estudiantes que dibujaran elementos extraídos de la leyenda y escribieran palabras que se relacionaran, las dos parejas realizaron correctamente la actividad. Se presenta entonces la siguiente comparación teniendo en cuenta la figura 8:

Figura 11.

Nivel de desarrollo de las categorías propuestas en el lapbook No. 2



Nota. Comparación en el nivel de desarrollo de las categorías definidas, aplicadas en el lapbook No.2, donde se evidencia un avance significativo en cada categoría. Elaboración propia.

En este caso se evidencia un avance significativo en el proceso, ya que los cuatro estudiantes se ubicaron en un nivel adecuado en cinco categorías diferentes, (categorías semánticas, completar frases, palabras semejantes, relación de sinónimos y relación de palabras), la

única excepción se da en características en común donde solo dos estudiantes alcanzaron un nivel adecuado, sin embargo los otros dos estudiantes se ubicaron en el nivel intermedio, lo que quiere decir que el nivel bajo no se hace presente en este caso.

4.1.2.3 Lapbook 3: El silbón.

Figura 12.
Fotografía del lapbook 3



Nota. Elaboración propia.

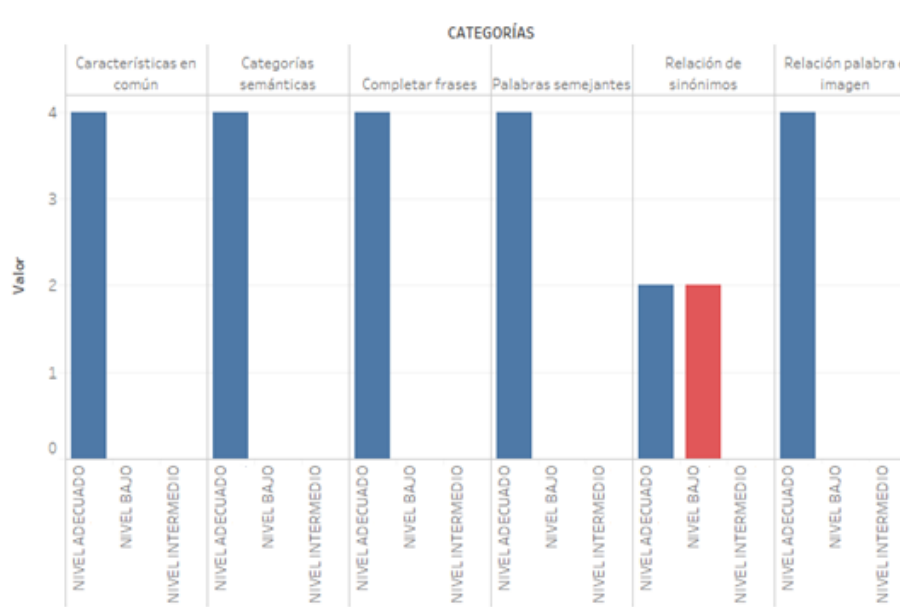
Finalmente se realizó el *lapbook* 3, con la leyenda del silbón, en el primer pliegue se trabajó la categoría **relación imagen-palabra**, los estudiantes dibujaron lo que pasó durante cada parte de la leyenda e hicieron una descripción que la representará, en ambos casos se realizó de manera correcta. De igual manera, en las plantillas de los lápices, se trabaja la categoría **completar frases**, en la parte superior se propuso el inicio de una frase y en la parte de abajo ellos debían completarla, en ambos casos, las dos parejas trabajaron correctamente.

En el pliegue central, se trabajó en la plantilla de cascada, las **características en común** teniendo en cuenta la palabra familia, ellos debían pegar los dibujos que representaran las características en común, las dos parejas trabajaron de manera correcta. Igualmente, en las plantillas de sobres, se trabajó **palabras semejantes**, escribiendo las palabras silbar y castigar, los estudiantes escribieron en trozos de papel palabras que significaran lo mismo, se realizó correctamente la actividad en ambos casos.

En los hexágonos se trabajó la categoría **sinónimos**, se propuso las palabras silbar y castigar y en cada pliegue debían escribir los sinónimos, la pareja 1 realizó la actividad correctamente, sin embargo, la pareja 2 presentó dificultades en escribir diferentes sinónimos. En el último pliegue se trabajó **relación nombre e imagen** donde los estudiantes dibujaron personajes de la historia y palabras que lo relacionen, en ambos casos se hace de manera correcta. Finalmente, **categorías semánticas**, en las plantillas de los sobres, los estudiantes redactaron en trozos de papel palabras que se relacionaran con cada categoría propuesta (personajes, huesos, leyenda y familia). Se evidenció la siguiente comparación respecto a la figura 5:

Figura 13.

Nivel de desarrollo de las categorías propuestas en el lapbook No. 3



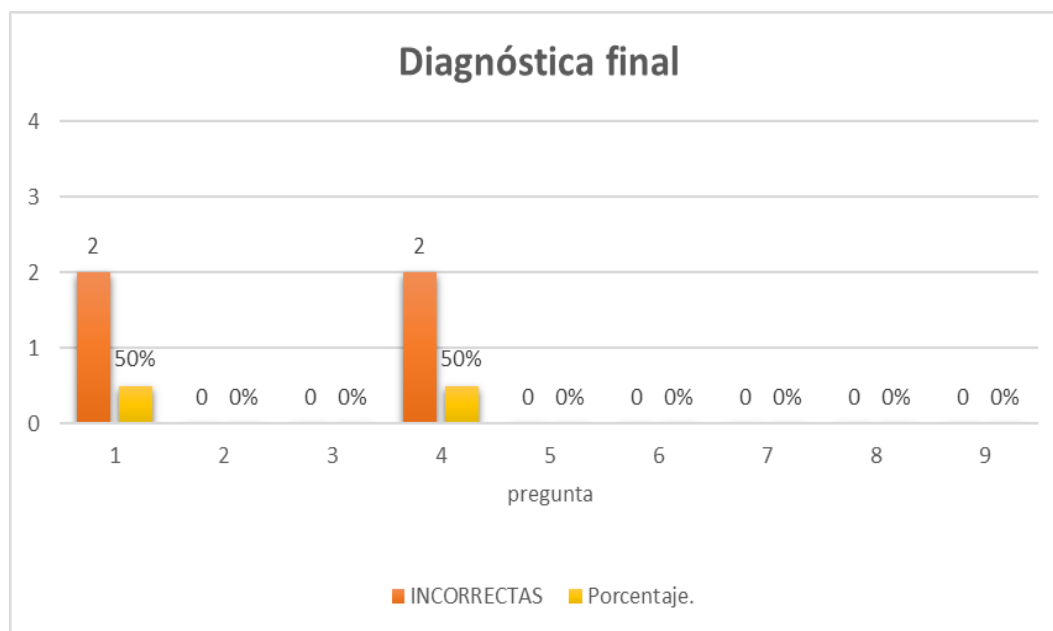
Nota: Comparación en el nivel de desarrollo de las categorías definidas, aplicadas en el lapbook No.2, donde se evidencia un avance significativo en cada categoría. Elaboración propia.

Finalmente, en esta figura, se evidencia la efectividad del proceso de aplicación de *lapbooks* en el aula de clase, pues los cuatro estudiantes presentan un nivel adecuado en cinco categorías propuestas, (características en común, categorías semánticas, completar frases, palabras semejantes, relación palabra e imagen) en este caso fue en la categoría de sinónimos, donde sólo dos alcanzaron el nivel adecuado, quedando dos estudiantes en el nivel intermedio, sin embargo, el nivel bajo ya no es tendencia.

4.1.3 Prueba final

La prueba final se planteó teniendo en cuenta la leyenda el Guando, la cual contó con la estructura de la prueba diagnóstica inicial, con 9 preguntas de tipo saber, de acuerdo a esto se presenta el siguiente análisis:

Figura 14.
Análisis de la prueba final



Nota: La figura representa el análisis de la prueba final realizada a los cuatro participantes. Elaboración propia.

La figura anterior presenta los resultados obtenidos en la prueba final, la cual evidencia en las preguntas 1 y 4 que dos de los participantes respondieron de manera incorrecta, por su parte en las preguntas 2,3,5,6,7,8 y 9 la totalidad de los participantes respondieron de manera correcta, demostrando avances significativos con el uso de la estrategia didáctica.

4.2 Análisis de resultados

Para dar claridad a los resultados obtenidos procedemos a contrastar la información obtenida en la prueba diagnóstica con la prueba final, los estudiantes presentaban bajo desempeño en la competencia comunicativa- lectora, mostrando que en la categoría familia de palabras el 100% de ellos tenían dificultad en este apartado, asimismo el 75% en palabras semejantes, completar frases y conceptos, esto quiere decir que era bajo su nivel en el componente

semántico, de igual manera el 50% en relacionar imágenes y palabras de acuerdo al texto presentado, en este caso la leyenda: la llorona, la cual es muy común en la región, por último el 25% de los estudiantes dieron respuestas erróneas en características en común, sinónimos y categorías semánticas.

Teniendo como referencia lo anterior y entrevistas realizadas a docentes de la institución, quienes dieron cuenta de algunos aspectos como falta de tiempo, inversión en infraestructura y escasa capacitación docente, se logró plantear la estrategia didáctica de acuerdo a las dificultades presentadas por los estudiantes, adicional, para clasificar en su totalidad las categorías utilizadas, se realizaron diarios de campo y fichas de observación que arrojaron en la condición familia de palabras conocimientos amplios en este apartado y por tal razón se desestimó dentro de la aplicación de la estrategia. Asimismo, con base a los códigos obtenidos se logró categorizar de manera inductiva partiendo de las dificultades observadas y registradas dentro de las diferentes áreas del conocimiento hasta llegar a la implementación de la estrategia *lapbook*, con relación a las condiciones más problemáticas en los estudiantes.

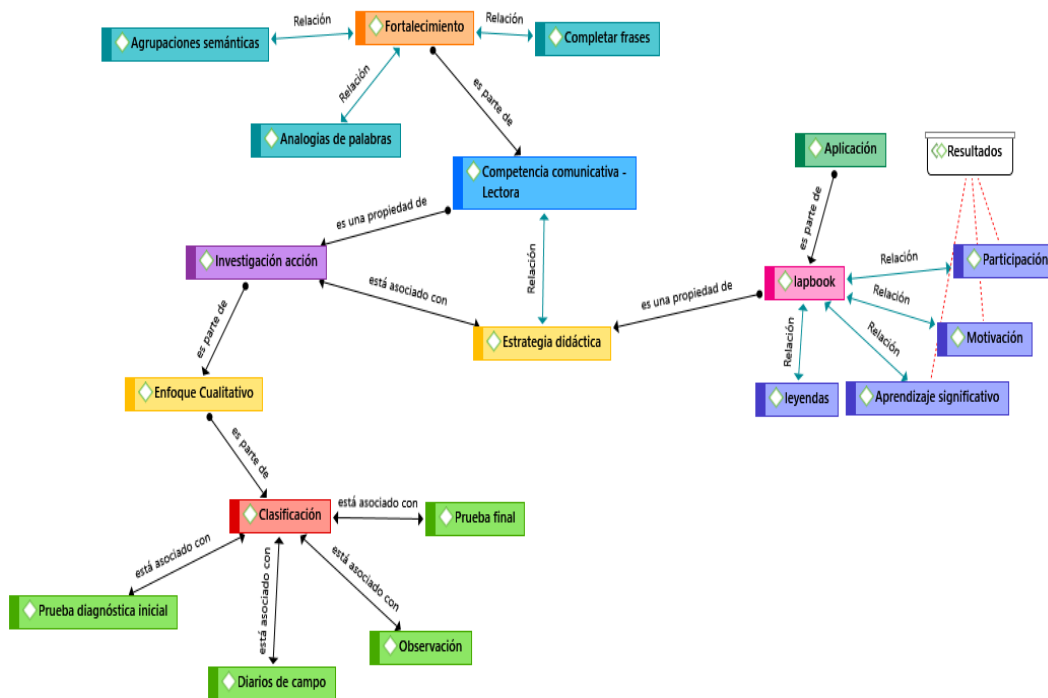
A partir de allí la estrategia didáctica evidencia, satisfacción y mayor participación en el aula de clase, mejorando considerablemente el ambiente educativo y las relaciones interpersonales de los estudiantes, así como la motivación intrínseca y extrínseca, dicho esto, se refleja el aporte al proceso de enseñanza aprendizaje, la relación entre docente estudiante y pares.

Por consiguiente, la prueba final demuestra el avance significativo en la mejora de la competencia comunicativa lectora en su componente semántico, de los estudiantes que participaron de esta investigación, dando cuenta que en las categorías de palabras semejantes y familia de palabras se deben reforzar los procesos y ampliar el trabajo investigativo a las demás

áreas del conocimiento. En consecuencia, los estudiantes presentaron un progreso demostrativo en identificar características en común, completar frases, relacionar las imágenes con palabras, sinónimos, conciencia semántica y comprensión semántica de las definiciones, todo esto entendiendo que hacen parte del componente semántico.

Figura 15.

Red Semántica



Nota. La figura evidencia la relación entre los objetivos planteados y los resultados obtenidos posterior a la aplicación de la estrategia didáctica. Elaboración propia.

La figura representa la relación de los objetivos propuestos en la investigación y los resultados obtenidos, posterior a la aplicación de la estrategia didáctica: *lapbook*, haciendo uso de la unidad hermenéutica Atlas. Ti para la codificación y caracterización en redes de los datos suministrados.

4.3 Discusión

Como resultado de la sistematización de la intervención, se evidenció que los estudiantes fortalecieron de manera progresiva la competencia comunicativa en su componente semántico y que, para ello, fue fundamental el uso de los *lapbooks*, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje significativo y algunas estrategias de lectura.

De manera inicial es importante resaltar la importancia del trabajo cooperativo durante la estrategia didáctica, pues se implementó a lo largo de la construcción de las leyendas ya que los niños junto a la docente realizaron la contextualización y adaptación de los textos desde sus saberes previos y esto permitió situar la narración. De igual manera el trabajo durante la creación de los *lapbook fue* en parejas y esto desde la perspectiva de Johnson y Johnson (1987) del aprendizaje colaborativo, el trabajo en equipo y la interacción entre los estudiantes puede mejorar significativamente el aprendizaje y la comprensión de los contenidos.

Al trabajar en parejas para la creación de los *lapbooks*, los estudiantes lograron discutir sobre el contenido de la leyenda, compartir ideas y conocimientos, e interactuar juntos para crear un producto final que reflejara su comprensión de la misma. Este proceso de colaboración permitió a los estudiantes desarrollar habilidades sociales y emocionales, como la comunicación efectiva, la negociación y el trabajo en equipo que aportaron de modo significativo al desarrollo de la competencia comunicativa lectora que buscó fortalecer esta investigación.

De igual forma durante la sistematización se pudo observar que los estudiantes afianzaban su comprensión lectora y que para esto fue clave la motivación pues como argumenta Solé (1998) el lector debe encontrar aspectos que le resulten interesantes, y que el texto trabajado en cuestión permitió captar su atención no solo durante la lectura del mismo, sino de forma anticipada, pues

posibilitó a los estudiantes narrar desde su perspectiva la leyenda a la que se hacía alusión y que al ser algo que evocaba misterio, generaba expectativa en ellos, a propósito el pr2 argumenta durante la construcción de la primera leyenda “en esto voy a ser el ganador pues a mí me gusta mucho los temas de miedo, me sé cómo 20 leyendas” .

Referente a lo anterior es posible afirmar que la motivación jugó un papel esencial, y que como lo describe Solé hace parte de la preparación que debe hacerse no solo anterior a la lectura sino durante y después, y que el papel del docente es primordial en la presentación, que para este caso fue esencial pues la docente generaba expectativa antes con la creación y participación conjunta en la contextualización del texto, durante y después con la creación de los *lapbooks*. En este sentido, se infiere que la mejora en la comprensión lectora de los niños que participaron en la estrategia se debe en parte a esta motivación generada por el texto utilizado.

Por otra parte, si se retoma las sesiones que permitieron la construcción de las leyendas conjuntas en contexto y que, desde la perspectiva del aprendizaje significativo de Ausubel, la adquisición de conocimientos depende de la estructura cognitiva previa del sujeto y de la relación que se establece entre los nuevos conceptos y los ya existentes en su mente (1998), entonces se puede afirmar que la comprensión lectora en su componente semántico se fortaleció durante la creación de los *lapbooks*, ya que las leyendas que se utilizaron estaban situadas desde la interacción con la región de los estudiantes. De esta manera, se logró una mayor conexión entre los conocimientos previos de los estudiantes y los nuevos contenidos presentados en las leyendas, lo cual favoreció la retención y transferencia de la información.

En relación con el antecedente planteado por Isabel Solé, la cual caracteriza los momentos de la lectura y la articulación entre conocimientos nuevos y previos, generando expectativa e

interés por la lectura. Dicho esto, lo que buscó la presente investigación, y que si bien no la aborda desde lo tecnológico les permite a los niños dejar de lado el cuaderno y la lectura solo desde el leer por leer, ya que se evidenció que a partir de los *lapbooks* el niño puede de una forma entretenida fortalecer su competencia lecto-escritora.

5. Capítulo V: Conclusiones y Recomendaciones

5.1 Conclusiones

La presente investigación permitió fortalecer algunos aspectos de la competencia comunicativa-lectora que inciden en los problemas de comprensión de textos narrativos en los estudiantes de grado quinto de la institución educativa Piedra de León, los cuales en ese nivel deberían desarrollar las competencias mínimas del lenguaje durante su proceso en la educación primaria teniendo en cuenta lo propuesto por el Ministerio de educación nacional.

El primordial elemento que evidenció esta investigación fue identificar, por medio de la recolección de información que existen dificultades en la implementación de los lineamientos curriculares los cuales aluden que los estudiantes, en el área de lengua castellana deben ser competentes en la comprensión semántica de textos en relación con el contexto. Se establecieron las dificultades que tienen los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Piedra de León, en la competencia comunicativa, en relación con el componente semántico. Para lograr lo anterior, se tuvo en cuenta la información obtenida en los instrumentos planteados inicialmente, concluyendo así que la falta de profundización en los lineamientos curriculares, la no presencia de los elementos del contexto en la planeación de clase, y la falta de apoyo por parte de agentes externos, traen como consecuencia dificultades en el aprendizaje del área.

Otro elemento a tener en cuenta son las dificultades específicas obtenidas a partir de los instrumentos implementados los cuales evidenciaron la necesidad de utilizar una estrategia útil y participativa que generará interés por los textos narrativos y fortalezcan la competencia comunicativa de manera que la docente promovió la autonomía, interés y motivación en los estudiantes, de esta manera ellos fueron conscientes de su aprendizaje y demostraron la necesidad de fortalecer su competencia comunicativa lectora.

Teniendo como base y fundamento la estrategia didáctica: los *lapbooks*, se evidenció que el uso continuo de este como recurso en el aula, desarrolla habilidades en los estudiantes, en el ámbito académico, a nivel interpersonal e intrapersonal, ya que aprenden de manera autónoma y participativa, siendo constructores activos de su aprendizaje, generando motivación intrínseca y entre pares. Además, es una estrategia dinámica, práctica, económica, útil y necesaria de explotar en contextos rurales, de cierta manera mitiga la necesidad del uso del internet el cual no llega a esta zona de difícil acceso.

En consecuencia, se puede afirmar que la estrategia de los *lapbooks* permitió el fortalecimiento de la competencia comunicativa, debido a la utilización de leyendas y su adaptación al contexto local, generando el interés y motivación de los estudiantes hacia la lectura, logrando una mejor comprensión y retención de la información. Además, la realización del trabajo en equipo y la colaboración entre pares durante la creación de los *lapbooks* fomentó el aprendizaje cooperativo y la construcción conjunta del conocimiento.

Con los resultados obtenidos de la aplicación y evaluación de los *lapbooks*, se concluye que dicha estrategia didáctica, ha impactado positivamente a los estudiantes quienes participaron de la investigación, por ende, se considera extrapolar del contexto rural al urbano.

5.2 Recomendaciones

Se considera la ampliación en cuanto a su duración para evidenciar mayores y continuos resultados, asimismo que los docentes que enseñan en la institución unifiquen criterios y de manera transversal sea aplicado, con el fin de evidenciar avances significativos.

El uso continuo de esta estrategia didáctica permite que los estudiantes avancen de manera notoria en la competencia comunicativa lectora. Es importante que se extienda la aplicación a otras áreas del conocimiento dentro del aula de clase.

Se recomienda para futuras investigaciones dentro de la institución que se tengan en cuenta las categorías arrojadas en la prueba diagnóstica inicial para la aplicación de la estrategia didáctica.

Lista de Referencias o Bibliografía.

Acevedo, J y Laguado Sandoval, M. (2021). *Desarrollo de la comprensión lectora a través de la implementación de un objeto virtual de aprendizaje como estrategia didáctica para la enseñanza de cuentos y leyendas en estudiantes de grado Quinto de la Institución Educativa el Rubí.* (tesis de maestría, Universidad de Cartagena). Repositorio institucional.

https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/14553/TGF_Jhon%20Acevedo_Mireya%20Laguado.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Acuña, X., Nusser, C. & Sentis, F. (2009). El desarrollo semántico y el desarrollo de la referencia en la adquisición de la lengua materna. *Onomázein* 20 (2), 147-191. [http://www./Dialnet-ElDesarrollo Semántico El Desarrollo DeLaReferenciaEn-3097256.pdf](http://www./Dialnet-ElDesarrolloSemánticoElDesarrolloDeLaReferenciaEn-3097256.pdf)

Aguilar et. al. (2021). Lo numinoso en la leyenda popular. *Prometeica*, (23), 1852-9488, <https://doi.org/10.34024/prometeica.2021.23.11705>

Aguilar Jerez, C. J. (2021). *Propuesta didáctica para la promoción del mejoramiento del componente semántico en la competencia lectora y escritora del lenguaje en los estudiantes de primaria del colegio Llano de Palmas del municipio Rionegro-santander.* (tesis de maestría, universidad Pontificia Bolivariana). Repositorio institucional. [https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9181/311_1%20\(1\).pdf?sequence=1](https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/9181/311_1%20(1).pdf?sequence=1)

Amaya, J., Avendaño, S., & Galeano, S. (s.f.). *Estrategia pedagógica para mejorar el aspecto semántico en los niños y niñas de cinco y seis años del grado transición en el colegio Tomás Cipriano de Mosquera, IED.* (tesis de maestría universidad Libre).Repositorio institucional

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/9576/Tesis%20Sandra%20Galeano%20cambios%20ok-2.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Angrosino MV. *Etnografía y Observación Participante En Investigación Cualitativa.*; 2012. Accessed December 14, 2022. <https://search-ebsohost-com.bibliodigital.ugc.edu.co/login.aspx?direct=true&db=edshlc&AN=edshlc.014350322.7&lang=es&site=eds-live>

Arias, J. (2020) *Técnicas e instrumentos de investigación científica*. Enfoque consulting EIRL

Armijos, M. (2012) La motricidad gruesa. 30 de agosto del 2012. Disponible en:

<http://magalitaarmijosp.blogspot.com/>

Ausubel, D., Novack, J. y Hanesian, H. (1998) *psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Editorial Trillas.

Avalos-Obregón, M., Avalos-Obregón, M., & Cazar del Pozo, F. (2018). Homeschooling una alternativa en educación. *Polo del Conocimiento*, 3(10), 205-222.

doi:<http://dx.doi.org/10.23857/pc.v3i10.743>

Cajiao, F. (2004, enero-abril). La concertación de la educación en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*, (34). <https://rieoei.org/historico/documentos/rie34a02.htm>

Cairney, T. H. (2018). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: Morata.

Chicangana, S & García, M (2017). *Fortalecer la comprensión de textos narrativos, fábula a través de los centros de interés*. [Tesis de maestría. Universidad del Cauca]. Repositorio institucional.

<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/handle/123456789/9>

Clavijo Garzón, S., & Sánchez, L. (2018). *La competencia lectora en el nivel literal a través de una estrategia pedagógica apoyada por un objeto virtual de aprendizaje, en los estudiantes del curso 302, de la jornada de la mañana del colegio distrital Rodolfo Llinás*. (tesis de maestría, universidad Libre). Repositorio institucional.

Cruz, O. (2007). "El trabajo de campo como descubrimiento y creación". En: María Cecilia de Souza (ed.), *Investigación social. Teoría, método y creatividad*. pp. 41-52. Lugar Editorial.

Dávalos, M. F. (2020). *Compresión lectora en contextos universitarios*. México: Colofón.

Díaz, L. (2011). *La observación*. <https://www.psicologia.unam.mx>

Espinal, M. Macia, J. Mateu, J. (2014). *Semántica*. Ediciones Akal. Recuperado de <https://elibro-net.bibliodigital.ugc.edu.co/es/ereader/ugc/169253?page=28>

Estándares Básicos de Competencia. (2018, 12 18). Min Educación. Obtenido february 12, 2023. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Referentes-de-Calidad/244735:Estandares-Basicos-de-Competencia>

Flores, J. &. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Concepción, Chile: Universidad de Concepción.

Gardner, H (2001). *Estructuras de la mente, la teoría de las inteligencias múltiples*. Sexta reimpresión, Colombia.

Hernández, S. *Metodología de la investigación*. Sexta edición. Mc Graw- Hill / Interamericana Editores, S.A.DE C.V. México D.F.

Huaranga Rivera, L. (2020). *Uso del lapbook para el aprendizaje cooperativo en los estudiantes de la institución educativa Francisco Bolognesi N° 64005, Pucallpa*. [Tesis de doctorado,

Universidad Nacional de Ucayali, Escuela de Posgrado].

<http://repositorio.unu.edu.pe/handle/UNU/5006>

Hymes, D. H. y Gómez Bernal, J. (1996). Acerca de la competencia comunicativa. *Forma y Función*, (9), 13–37. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051>

ICFES. (2014). *Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal*. Bogotá, Colombia.

ICFES. (2016). *Lineamientos para las aplicaciones muestral y censal*. Bogotá, Colombia.

Institución Educativa Piedra de León. (2015). Proyecto Educativo Institucional (PEI). Sotará-Cauca

Instituto Colombiano para la evaluación de la educación ICFES. (2022).

<https://www.icfes.gov.co/web/guest/1-informaci%C3%B3n-de-la-entidad>

Instituto Colombiano para la evaluación de la educación ICFES. (2020). *Informe Nacional de Resultados para Colombia- PISA 2018*. <https://bit.ly/3b56D2G>

Latorre, A. (2005). *La investigación acción conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: Editorial Graó.

Ley 115/94, febrero 8, 1994. Diario Oficial. [D.O.]:41214. (Colombia). Obtenido el 24 de julio de 2022. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>.

María Teresa Espinal, J. M. (2020). *Semántica*. Editorial AKal.

MEN, O. t. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación La educación en Colombia*.

Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Colombia.

Ministerio de Educación Nacional. (2021). *Informe de resultados históricos pruebas Saber*.

<https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Evaluacion/Consultas/400767:Informe-de-resultados-historicos-prueba-Saber>

Ministerio de Educación Nacional. (1998). *Lineamientos curriculares Lengua Castellana*.

<https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-89869.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2009, abril 16). *Decreto 1290*. Obtenido el 02 de febrero de

2023. [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)

[187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-187765_archivo_pdf_decreto_1290.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2022, abril 8). *Regresan las Pruebas Saber 3°, 5°, 7° y 9° para*

cerca de 200 mil estudiantes, de 1.300 sedes educativas de todo el país. Ministerio de

Educación Nacional.

[https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/410085:Regresan-las-](https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/410085:Regresan-las-Prueba-Saber-3-5-7-y-9-para-cerca-de-200-mil-estudiantes-de-1-300-sedes-educativas-de-todo-el-pais)

[Prueba-Saber-3-5-7-y-9-para-cerca-de-200-mil-estudiantes-de-1-300-sedes-educativas-de-](https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/410085:Regresan-las-Prueba-Saber-3-5-7-y-9-para-cerca-de-200-mil-estudiantes-de-1-300-sedes-educativas-de-todo-el-pais)

[todo-el-pais](https://www.mineducacion.gov.co/portal/salaprensa/Comunicados/410085:Regresan-las-Prueba-Saber-3-5-7-y-9-para-cerca-de-200-mil-estudiantes-de-1-300-sedes-educativas-de-todo-el-pais)

Ministerio de Educación Nacional. (2015). [https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-](https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html#:~:text=%C2%B0%20es%20contribuir%20al%20mejoramiento,de%20calidad%20del%20sistema%20educativo)

[244735.html#:~:text=%C2%B0%20es%20contribuir%20al%20mejoramiento,de%20calidad%](https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html#:~:text=%C2%B0%20es%20contribuir%20al%20mejoramiento,de%20calidad%20del%20sistema%20educativo)

[20del%20sistema%20educativo](https://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-article-244735.html#:~:text=%C2%B0%20es%20contribuir%20al%20mejoramiento,de%20calidad%20del%20sistema%20educativo).

Miranda & Ortiz. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. (11). <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>

Misión y visión. (n.d.). Icfes. Retrieved Febrero 12, 2023, from <https://www.icfes.gov.co/web/guest/mision-vision>

Nacional, M. d. (1998). *Lineamientos curriculares de lengua castellana*. Colombia.

Nacional, O. t. (2016). *Revisión de las políticas nacionales de educación La educación en Colombia*. Colombia.

Nagy, W. E. & Scott, J. A. (2000). Vocabulary processes. En M. L. Kamil, P. Mosenthal, P. D. Pearson & R. Barr (Eds.), *Handbook of reading research* (pp. 269-284). Mahwah, NJ: Erlbaum

Nora Kurtin, C. N. (18 de agosto de 2022). *Sapos y princesas*. Obtenido de <https://saposyprincesas.elmundo.es/ocio-en-casa/manualidades-para-ninos/ideas-de-lapbook/>

OECD. (2018). *Marco conceptual de lectura*. Uruguay.

Pavez, A. C. (diciembre de 2020). *Investigación Cualitativa*. Valparaiso, Playa ancha, Chile: ASD Jornal .

Ramírez, J. (2017). *Niveles léxico y semántico y comprensión lectora en alumnos del 3er grado de instituciones educativas públicas de San Juan de Lurigancho*. [Tesis de maestría, Universidad

Nacional Mayor de San Marcos, Facultad de Psicología, Unidad de Posgrado]. Repositorio institucional Cybertesis UNMSM.

Real Academia Española. (s.f.). Leyenda. En Diccionario de la lengua española. Recuperado el 12 de diciembre de 2022, de <https://www.rae.es/desen/leyenda>

Real Academia Española. (s.f.). Leyenda. En diccionarios de la lengua española. Recuperado el 22 de agosto de 2022, de <https://dle.rae.es/léxico>

Rendón, B (2018). *Textos para la vida: un proyecto de aula para la comprensión lectora*. [Tesis de maestría. Universidad del Cauca]. Repositorio institucional.

<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/handle/123456789/9>

Revolución Educativa Colombia Aprende. (2006). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Ministerio de Educación Nacional.

Rodríguez Palmero, L. (2008). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Octaedro.

Roselli, N. (2011). Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: Convergencias y posibles articulaciones. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 2(2), 173-191.

Saza Garzon, I. M. (2016). *Estrategias didácticas apoyadas por tecnologías web*. Bogotá: Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Scott, Y. I. (2018). *El Lapbook como recurso motivador para desarrollar la autorregulación en el área de Lengua Inglesa en 4º curso de Educación Primaria* (Bachelor's thesis).

<https://reunir.unir.net/handle/123456789/6812>

Solé, I. (1998). *Estrategias de Lectura*. Grao.

Tienda, M. N. (2021). *Instituto de Rehabilitación Funcional*. Obtenido de

<https://www.irflasalle.es/que-es-la-motricidad-fina/>

Vygotsky, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Crítica.

<https://saberepsi.files.wordpress.com>

Zemanate, N (2018). *Saber ancestral: un proyecto de aula por la comprensión lectora*. [Tesis de maestría Universidad del Cauca]. Repositorio institucional.

<http://repositorio.unicauca.edu.co:8080/handle/123456789/>

Anexos

Anexo A. Cuestionario de entrevistas a docentes.

Anexo B. Plan de área de lengua castellana de la Institución Educativa Piedra de León.

Anexo C. Análisis de entrevistas.

Anexo D. Consentimiento informado.

Anexo E. Cronograma.

Anexo F. Prueba diagnóstica inicial

Anexo G. Diario de campo.

Anexo H. Prueba diagnóstica final.

Anexo I. Ficha de observación.

Anexo J. Fotografía de presentación de la prueba diagnóstica inicial.

Anexo K. Video de la participación en la redacción de las leyendas