



**Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal con la  
implementación del REDA PENLIT en los estudiantes del grado primero A de  
la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús**

Ada Patricia Puentes Beltrán

Banny Jaír Legarda Díaz

Eva María Cuellar Caraballo

Yuri Barbosa Peña

Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la

Educación, Universidad de Cartagena

Mag. Eliana María Figueroa Dorado

Sincelejo, Sucre, Colombia

23/01/2022

## Dedicatoria

Primero que todo a mi padre celestial, por darme la sabiduría, la inteligencia y el entendimiento para llevar a cabo mis estudios de la forma que anhelaba.  
A mi hija y a mi esposo por apoyarme en estos dos años y comprender que para que los resultados fueran los mejores debía sacrificar tiempo con ellos.  
A mis padres y hermanos por su apoyo y palabras de aliento desde el comienzo de la maestría.

*Ada Patricia Puentes Beltrán*

A mis padres José y Adelaida, quienes con amor y esfuerzo han hecho posible mi formación académica hasta el día de hoy.  
A mis hermanos Liz y Yúber, por su cariño y apoyo incondicional en todo momento.  
A mi novia Yerlis, por su amor, motivación y apoyo durante todo este proceso.  
Finalmente, a mi pequeño hijo Felipe, a quien quiero dejar el ejemplo de que la educación es el camino para un mundo mejor.

*Banny Jaír Legarda Díaz*

A Dios por bendecirme y abrirme las puertas para poder salir adelante.  
A mis padres Daniel y Nancy por enseñarme a ser emprendedora  
A mis hijos Eva María, Giovanni y Felipe por su apoyo y ser el motor que me incentiva a cualificar y mejorar las metas de mi proyecto de vida.  
A todas las personas que siempre me motivaron a seguir adelante y que han confiado en mí como profesional.

*Eva María Cuellar Caraballo*

A mi papá que en el cielo está, gracias por inculcar en mí, el ejemplo de esfuerzo y valentía, mi mamá Dora quien con su amor y esfuerzo me ha permitido llegar a cumplir hoy un sueño más.  
A mis hermanos Claudia y Diego gracias por estar siempre presente.  
A mi esposo Germán y mi hijo Juan Andrés por ser ese apoyo incondicional y darme fuerzas para seguir adelante.  
Al motor de nuestras vidas, Dios, por darme fuerzas para no temer a las adversidades porque él siempre está conmigo.

*Yuri Barbosa Peña*

## **Agradecimientos**

Queremos expresar nuestro más profundo agradecimiento:

En primer lugar a Dios, por darnos el don de la vida, la salud y la sabiduría para terminar con éxito este trabajo investigativo.

A nuestros familiares, por todas sus oraciones, su amor y su apoyo incondicional durante este proceso.

A todos los docentes de la Maestría en Recursos Educativos Digitales aplicados a la Educación que contribuyeron a nuestro proceso de formación.

Y a nuestra directora de trabajo de grado, Magister Eliana María Figueroa Dorado, por su permanente disposición, compromiso y excelentes asesorías en la construcción de este trabajo de investigación.

## Contenido

<b>Introducción</b> .....	13
<b>Capítulo 1. Planteamiento y formulación del Problema</b> .....	16
Planteamiento.....	16
Formulación .....	18
Antecedentes del problema.....	18
Justificación .....	24
Objetivo general.....	26
Objetivos específicos .....	26
Supuestos y constructos .....	27
Alcances y limitaciones .....	29
<b>Capítulo 2. Marco de Referencia</b> .....	30
Marco Contextual.....	30
Marco Normativo.....	35
Marco Teórico.....	39
Marco Conceptual.....	44
<b>Capítulo 3. Metodología</b> .....	48
Tipo de Investigación.....	48
Modelo de Investigación.....	50

Fases del Modelo de Investigación .....	53
Población y Muestra .....	54
Categorías de Estudio .....	55
Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos .....	57
Valoración de Instrumentos por Expertos: Objetividad, Validez y Confiabilidad .....	59
Ruta de Investigación.....	60
Técnicas de Análisis de la Información .....	63
<b>Capítulo 4. Intervención Pedagógica o Innovación TIC, Institucional u Otra .....</b>	<b>65</b>
<b>Capítulo 5. Análisis, Conclusiones y Recomendaciones .....</b>	<b>96</b>
<b>Referencias Bibliográficas.....</b>	<b>109</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>116</b>

## Lista de Figuras

Figura 1. Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús .....	31
Figura 2. Ubicación geográfica I.E. Dulce Nombre de Jesús. ....	31
Figura 3. Mapa conceptual del marco de referencia. ....	47
Figura 4. Fases del modelo Investigación Acción Pedagógica – IAP. ....	54
Figura 5. Esquema de la ruta de investigación. ....	63
Figura 6. Organizador gráfico reflexión hermenéutica objetivo No. 1 .....	97
Figura 7. Organizador gráfico reflexión hermenéutica objetivo No. 2.....	99
Figura 8. Organizador gráfico reflexión hermenéutica objetivo No. 3.....	103
Figura 9. Gráfico comparativo respuestas correctas pre-test vs pos-test. ....	104
Figura 10. Organizador gráfico reflexión hermenéutica objetivo No. 4.....	105

## Lista de Tablas

Tabla 1. Pregunta 1: ¿Cómo era el bosque donde vivía la bruja?.....	66
Tabla 2. Pregunta 6: ¿Dónde se dan los hechos de la historia? .....	67
Tabla 3. Pregunta 8: ¿Quién vivía en el bosque?.....	67
Tabla 4. Pregunta 16: ¿Cuál era la idea principal del cuento?.....	68
Tabla 5. Pregunta 10: Selecciona el orden de lo que hizo Gaspar.....	69
Tabla 6. Pregunta 18: Seleccione el orden correcto de las actividades que realizó la bruja.....	69
Tabla 7. Pregunta 2: Selecciona las palabras claves del texto. ....	70
Tabla 8. Pregunta 9: ¿Con qué otra palabra puedes reemplazar la palabra “aterrorizado”?.....	71
Tabla 9. Pregunta 13: La gente del pueblo estaba furiosa porque no podían coger... ..	72
Tabla 10. Pregunta 19: ¿Qué comía la bruja?.....	72
Tabla 11. Pregunta 20. La bruja no quería que los hombres del pueblo.....	72
Tabla 12. Pregunta 7: ¿Cuáles son los personajes principales de la historia? .....	73
Tabla 13. Pregunta 12: ¿Qué era Gaspar?.....	74
Tabla 14. Pregunta 17: ¿Quién llegó al pueblo a hablar con los habitantes?.....	74
Tabla 15. Pregunta 3: La bruja trepaba árboles y asustaba a: .....	75
Tabla 16. Pregunta 4: Completa la frase: la bruja _____ el bosque. ....	75
Tabla 17. Pregunta 11: ¿Qué usaba Gaspar para cortar la madera?.....	75
Tabla 18. Pregunta 5: ¿Cómo estaba la gente del pueblo? .....	76
Tabla 19. Pregunta 14: ¿Cómo se sentía Gaspar al ir al bosque? .....	77
Tabla 20. Pregunta 15: El trato que Gaspar hizo con la bruja fue. ....	77
Tabla 21. Comparativo Pregunta 1. ¿Cómo era el bosque donde vivía la bruja?.....	85
Tabla 22. Comparativo Pregunta 8. ¿Quién vivía en el bosque? .....	85
Tabla 23. Comparativo Pregunta 16. ¿Cuál era la idea principal del cuento? .....	86
Tabla 24. Comparativo Pregunta 10. Selecciona el orden de lo que hizo Gaspar. ....	86
Tabla 25. Comparativo Pregunta 18. Seleccione el orden correcto de las actividades que realizó la bruja. ....	88
Tabla 26. Comparativo Pregunta 2. Selecciona las palabras claves del texto. ....	89
Tabla 27. Comparativo Pregunta 9. ¿Con qué otra palabra puedes reemplazar la palabra “aterrorizado”? .....	90

Tabla 28. Comparativo Pregunta 13. La gente del pueblo estaba furiosa porque no podían coger... ..	90
Tabla 29. Comparativo Pregunta 20. La bruja no quería que los hombres del pueblo... ..	91
Tabla 30. Comparativo Pregunta 7. ¿Cuáles son los personajes principales de la historia?.....	91
Tabla 31. Comparativo Pregunta 17. ¿Quién llegó al pueblo a hablar con los habitantes?.....	92
Tabla 32. Comparativo Pregunta 4. Completa la frase: La bruja _____ el bosque. ....	92
Tabla 33. Comparativo Pregunta 11. ¿Qué usaba Gaspar para cortar la madera?.....	93
Tabla 34. Comparativo Pregunta 5. ¿Cómo estaba la gente del pueblo?.....	93
Tabla 35. Comparativo Pregunta 14. ¿Cómo se sentía Gaspar al ir al bosque? .....	94
Tabla 36. Comparativo Pregunta 15. El trato que Gaspar hizo con la bruja fue: .....	94



## Lista de Anexos

Anexo 1. Cuadro de relaciones conceptuales. ....	116
Anexo 2. Formulario de Google utilizado para el Pre-test. ....	119
Anexo 3. Bitácora. ....	120
Anexo 4. Diario Pedagógico. ....	128
Anexo 5. Formulario de Google utilizado para el Pos-test. ....	154
Anexo 6. REDA PENLIT. ....	155

## Resumen

**Título:** Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal con la implementación de un REDA.

**Autores:** Ada Patricia Puentes Beltrán, Banny Jaír Legarda Díaz, Eva María Cuellar Caraballo y Yuri Barbosa Peña.

**Palabras Claves:** Comprensión lectora, nivel literal, Recurso Educativo Digital Abierto (REDA), habilidades de pensamiento, PENLIT.

La presente investigación surgió de la identificación de una gran problemática evidenciada no sólo en la institución educativa donde se desarrolló, sino a nivel nacional por medio de la revisión de los resultados de las pruebas aplicadas en el país y de la experiencia del grupo investigador. Se habla de la poca comprensión lectora que se evidencia en los estudiantes. Ahora bien, teniendo en cuenta el creciente surgimiento de múltiples herramientas y recursos educativos digitales, que han permitido un cambio en los modelos y estrategias pedagógicas empleadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, se planteó la pertinencia de la puesta en marcha del presente proyecto de investigación, con miras al diseño de estrategias que aporten a la solución de la problemática expuesta, anudado a la oportunidad que los medios tecnológicos suponen en el fortalecimiento de la prácticas pedagógicas de los docentes en la presente era digital. Es así como bajo el modelo de Investigación Acción Pedagógica, se diagnosticó el nivel de comprensión lectora en el nivel literal en los participantes, se diseñó, implementó y evaluó el REDA PENLIT. A partir de esta intervención pedagógica, se fortaleció la comprensión lectora en el nivel literal, por medio de actividades digitales, propiciando ambientes de aprendizaje más interactivos y motivantes donde los participantes adquirieron información y la aplicaron

mediante el manejo de las habilidades de pensamiento, concluyendo que la investigación mejoró la motivación, disposición y actitudes de los participantes ante el proceso de aprendizaje.

## Abstract

**Title:** Strengthening reading comprehension at the literal level with the implementation of a ODER.

**Authors:** Ada Patricia Puentes Beltrán, Banny Jaír Legarda Díaz, Eva María Cuellar Caraballo y Yuri Barbosa Peña.

**Key Words:** Reading comprehension, literal level, Open Digital Educational Resource (ODER), thinking skills, PENLIT.

This research emerged from the identification of a significant problem evidenced not only in the educational institution where it was developed, but also at the national level through the review of the results of the tests given in the country and the experiences of the research group. The poor reading comprehension evidenced in the students is referred to. Now, taking into consideration the growing emerging of multiple tools and digital educational resources, which have allowed a change in the pedagogical models and strategies used in the teaching and learning processes, the relevance of the implementation of this research project was raised, with a view to designing strategies that will contribute to the solution of the exposed problem, related to the opportunity that technological media represent in strengthening the pedagogical practices of teachers in the present digital era. In this way, under the Pedagogical Action Research model, the level of reading comprehension in the literal level of the participants was diagnosed, and the REDA PENLIT was designed, implemented and evaluated. From this pedagogical intervention, reading comprehension at the literal level was reinforced through digital activities, promoting more interactive and motivating learning environments where participants acquired information and applied it through the management of thinking skills, concluding that the research improved the motivation, willingness and attitudes of the participants to the learning process.

## Introducción

El siguiente trabajo investigativo fue una propuesta integral que buscó interactuar con las nuevas tendencias tecnológicas en cuanto a la solución de una problemática de la población del grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús de Sincelejo (Sucre). Es la dificultad que se presenta a la hora de aprender a leer a temprana edad, lo cual suministra descontento e insatisfacción en los niños y niñas para el resto de su vida escolar.

Iniciar un proceso de enseñanza aprendizaje implica conocer elementos que identifiquen que el aprendizaje parta del interés de los niños y lo que quieran saber, para que este se vuelva significativo para la vida y quede como experiencia de largo plazo en el estudiante. El niño que no desarrolla adecuadamente la competencia lectora tendrá dificultades en el transcurso de su vida escolar en todas las áreas y la transferencia de la misma en diferentes contextos.

El propósito de este estudio fue fortalecer la comprensión lectora en el nivel literal, a través del diseño e implementación del REDA PENLIT, en los estudiantes del grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús. Este tema merece una investigación porque es fundamental descubrir el porqué de la dificultad en los estudiantes a temprana edad en el proceso de la lectura comprensiva y demostrar con este estudio las diferencias académicas en los estudiantes que aprenden a leer con significado y de forma agradable, vinculando las herramientas tecnológicas que ayudan a su aprendizaje y a la buena asesoría de un maestro innovador y creativo a la hora de impartir procesos.

Además, se pretendió demostrar que las habilidades en el nivel literal, también se pueden enseñar como lo manifiesta Priestley (1996). “En la etapa inicial del camino hacia el pensamiento crítico, el interés del docente se cifra en dilatar los sentidos del alumno, por cuanto en sus manos está el crear ambientes de aprendizaje significativo”, mediante actividades que se

desarrollaron a través del diseño e implementación de un Recurso Educativo Digital Abierto, el cual permitió aprender de forma amena y virtual la lectura inicial, partiendo de habilidades como percibir, observar, discriminar, nombrar, identificar, emparejar, recordar, secuenciar y ordenar.

Por otro lado, la metodología se fundamentó en la investigación acción pedagógica y su componente conceptual estuvo basado en el aprendizaje significativo que de acuerdo con Ausubel (1960) citado por Cárdenas, Ceballos, y Cohen (2017) es “un tipo de aprendizaje en que un estudiante relaciona la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso”. Es decir, el estudiante conceptualiza significativamente el nuevo aprendizaje, tomando la activación de conocimientos previos, para llevar a la memoria de largo plazo los saberes adquiridos, transversalizando a nuevos contextos y dando solución a situaciones problemáticas de su entorno y de la vida cotidiana de manera competente.

Con este trabajo de investigación se planteó la hipótesis de que se puede fortalecer la lectura de forma comprensiva activando conocimientos previos, que se ajusten al nuevo conocimiento, mediante la utilización de una herramienta tecnológica abierta que afiance las habilidades de pensamiento en el nivel literal. Esto se evidenció a través de una evaluación realizada por medio de un pos-test, aplicado a los participantes, posterior a la intervención pedagógica, en la cual se desarrollaron diversas actividades por medio de la implementación del REDA PENLIT diseñado por el equipo investigador. Los resultados obtenidos en el pos-test fueron comparados con los resultados arrojados en el pre-test aplicado en la fase diagnóstica, notándose un alto porcentaje de mejoramiento en el nivel literal de comprensión lectora.

Con el uso del REDA PENLIT se sacó de la zona de confort a docentes y estudiantes y se innovó en las formas de aprender haciendo, por medio de actividades interactivas, apuntando al

orden secuencial del aprendizaje de habilidades de pensamiento, mediante el abordaje de las subcategorías establecidas en la investigación, lo cual posibilitó mejoras en la motivación, disposición y actitudes de los participantes ante el proceso aprendizaje.

## Capítulo 1. Planteamiento y formulación del Problema

### Planteamiento

Según Caballeros, Sazo y Gálvez (2014), durante los años 2000 al 2011, se implementaron en algunos países de Latinoamérica diversos proyectos y programas focalizados en promover el aprendizaje de la lectoescritura en los primeros años de educación, principalmente el primer ciclo de primaria. A fines del año 2012, se realiza la sistematización de dichos proyectos, centrándose en los niños de la edad en la que se espera que el estudiante se convierta en lector. Según los investigadores, este proceso de aprendizaje de lectoescritura inicia su desarrollo antes de la escuela, fuera de las aulas de clases, continúa en la preprimaria y su primera meta se debe alcanzar al finalizar el primer grado de la primaria. Como lo explican (Slavin, Lake, Chambers, Cheung y Davis, 2009 citado en Caballeros, Sazo y Gálvez, 2014), “si todo marcha bien, al concluir el primer grado los niños conocerán el sonido de las letras y podrán leer y comprender textos simples. En esta etapa están aprendiendo las habilidades básicas para entender el significado de un texto impreso”.

En Colombia, según el informe de los resultados de las pruebas PISA del 2018, presentado por la OECD (2019), se mostró que los estudiantes evaluados en dicha prueba en cuanto a la lectoescritura, no fueron muy favorables. En dichas pruebas se determinó que sólo el 50% de los estudiantes alcanzaron el Nivel 2 de competencia en lectura, es decir que dichos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información explícita en el texto y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les dan instrucciones específicamente para hacerlo. Por otro lado, sólo 1% de los estudiantes de Colombia alcanzaron el Nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura, es decir, estos



estudiantes pueden comprender textos más extensos, utilizar conceptos abstractos o contradictorios, establecer diferencias y semejanzas entre hechos y opiniones, localizar fácilmente información explícita en el texto e inferir que información del texto es de carácter relevante.

Acercando más la problemática antes señalada nos adentramos al campo local de la investigación, fruto de la reflexión de un grupo de cuatro docentes, estudiantes de la maestría en Recursos Educativos Digitales aplicados a la educación, analizando que el mundo pedagógico encierra una serie de antecedentes que van desde la historia misma de sus inicios, hasta los grandes cambios que se han generado por la utilización de las TIC, en los procesos de enseñanza aprendizaje, además fundamentada en teorías pedagógicas, modelos, paradigmas, la didáctica, sus procesos evaluativos, el propio currículo, estrategias de aprendizajes, los procesos cognitivos, procedimentales y actitudinales, las técnicas, el docente, la comunidad en general, su infraestructura, los procesos pedagógicos, comunitarios, administrativos y de gestión, los estándares, las competencias y todos los cambios que se han dado, apuntando cada vez a la cualificación de un nuevo hombre competente en el mundo que le rodea, es decir refiriéndose a la razón de ser del proceso de aprendizaje: el estudiante.

Todo lo anterior, arma el gran sistema pedagógico, que además presenta diversas falencias y problemáticas que generan en los estudiantes dificultades para poder aprender, asimilar y transferir competentemente el conocimiento. En este contexto se ha constatado desde la práctica como docentes las grandes falencias que presentan los estudiantes en los procesos de lectura, lo que conlleva a limitaciones en el proceso de aprendizaje de todas las áreas del conocimiento y por ende al bajo desempeño académico.

Esta problemática condujo a investigar las razones del por qué los niños a temprana edad no comprenden significativamente lo que leen. Haciendo una reflexión pedagógica surgieron cuestionamientos sobre el por qué se presenta esta falencia, que puede estar influenciada por la forma cómo el docente transmite el proceso, las herramientas que utiliza y la didáctica, el contexto que rodea al niño, los estilos de aprendizaje y el nivel de comprensión cognitivo del estudiante.

La problemática antes mencionada se intervino en un grupo de estudiantes del grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús, la cual no es ajena a las dificultades de las cuales se han hablado en el presente documento. Por lo anteriormente descrito se formuló la siguiente pregunta de investigación:

## **Formulación**

¿Cómo fortalecer la comprensión lectora en el nivel literal, a través del diseño e implementación de un REDA, en los estudiantes del grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús?

## **Antecedentes del problema**

En el informe de la International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA (2013) sobre los resultados de las pruebas PIRLS 2011, se muestran las conclusiones a partir del análisis de los resultados de la prueba PIRLS realizada en el año 2011 a estudiantes del grado 4 de 42 países, entre ellos Colombia. Entre estas conclusiones se destaca que los estudiantes que mostraron mejores resultados son aquellos que tienen padres con hábito lector y que desde la casa les impulsaron la lectura a través del desarrollo de diferentes

actividades de forma lúdica como juegos, cuentos infantiles, rompecabezas, entre otros, que tienen profesores con una amplia experiencia y con especializaciones en la enseñanza del lenguaje y en especial aquellos cuyos docentes implementaron en su enseñanza estrategias motivadoras.

En el artículo “El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala”, de los autores Caballeros, Sazo y Gálvez (2014), se muestra el trabajo realizado en Guatemala en los años 2000 a 2011, donde se priorizó el desarrollo de programas y proyectos que permitieran la capacitación de los docentes en conocimientos y estrategias didácticas para la enseñanza de la lectura y la escritura, y la producción de materiales educativos en pro del mejoramiento de la calidad educativa. Este trabajo fue desarrollado por el esfuerzo de diferentes instituciones públicas y privadas del país, con el apoyo de instituciones internacionales. En el artículo se presenta en primer lugar la revisión teórica sobre el aprendizaje de la lectura y la escritura, en segundo lugar se describe el contexto educativo del país, luego se presentan los programas y proyectos que fueron desarrollados y por último se llega a la conclusión que se debe mejorar la formación inicial de los docentes, al igual que las condiciones laborales de los mismos y que la educación inicial debe ser obligatoria.

Por otro lado, el artículo “Relación entre TIC y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria”, escrito Ballestas (2015), del Tecnológico de Monterrey (México) en convenio con la Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia, muestra los resultados de una investigación cuyo propósito fue comprender la relación existente entre las TIC y la adquisición de las habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria de la Institución Educativa Pedro

Fortoul del municipio de San José de Cúcuta (Norte de Santander, Colombia), la cual no escapa de la problemática del aprendizaje de la lectura y la escritura. Para tal fin se diseñó y aplicó una experiencia de aprendizaje con la utilización de recursos tecnológicos, diseñados en PowerPoint, haciendo uso de imágenes, textos, sonidos, colores, haciendo más llamativo y atractivo para los niños y niñas el proceso de aprendizaje. Se observó durante el desarrollo de la intervención que los medios tecnológico empleados fomentaban un aprendizaje colaborativo entre los integrantes del grupo, de igual forma la atención y percepción de los estudiantes se incrementó con el uso de estos recursos tecnológicos, permitiendo que se enfocaran en aspectos esenciales como el reconocimiento de grafías, la conciencia fonológica y el uso de éstas en la escritura.

A continuación, se referencia el estudio titulado “Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica”, realizado por Espinosa (2015) en la Universidad Complutense de Madrid – España, cuyo propósito fue conocer el papel de la enseñanza explícita de habilidades fonológicas en el aprendizaje de la escritura a través de una intervención experimental, por medio de la aplicación de un pre-test y un pos-test, en una población estudiantil de 141 niños y niñas de primer curso de nivel primaria. Para esto, se utilizó un programa multimedia que permitía desarrollar habilidades fonológicas específicas, evaluando a los estudiantes en lectura, escritura y desarrollo fonológico. Por medio de este estudio se pudo concluir que existe una estrecha relación entre la lectoescritura y la conciencia fonológica como un proceso interactivo y recíproco, donde el aprendizaje de la lectoescritura conlleva al desarrollo fonológico y viceversa, y por tanto, se determinó que “es posible aprender a leer y a escribir a través de la práctica auténtica y significativa de la lectura y la escritura sin la enseñanza explícita de habilidades fonológicas” (Espinosa, 2015).

Por otra parte, la investigación titulada “El aprendizaje de la lectoescritura en castellano en contextos de riesgo. Un estudio transversal en la sociedad boliviana”, realizado por García (2017), en la Universidad Complutense de Madrid, cuyo objetivo fue el mejoramiento del aprendizaje de la lectoescritura por medio de procesos de formación de los maestros, en una población de estudiantes de los grados primero, segundo y tercero, con una muestra de 120 estudiantes, de cuatro centros educativos diferentes de Bolivia, seleccionados por zona geográfica y características socioculturales. En esta investigación se utilizó el estudio descriptivo y el correlacional-predictivo-explicativo. En esta investigación se abordan conceptos claves para la lectoescritura como son: Proceso de adquisición de la lectura, modelos de lectura, etapas del aprendizaje de la lectura, aportación de las teorías del aprendizaje a la lectoescritura, la neuropsicología de la lectura y la escritura, métodos sintéticos o fonéticos, métodos globales o analíticos y los métodos mixtos. Uno de los resultados más significativos de esta investigación fue que los estudiantes tienen mejor desempeño en la conciencia fonémica que en conciencia silábica, por lo que se hace necesario profundizar en el aprendizaje de la unidad de sonido “sílabas”.

Otro antecedente destacado es el informe presentado por el Instituto de Estadística de la UNESCO (UIS) en el año 2017, bajo el título “Más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no está aprendiendo”. Según este informe sobre las competencias de lectura y matemáticas alcanzadas por los niños en edad escolar a nivel mundial, se observa que hay una gran dificultad para el logro de éstas, lo que está interfiriendo en gran manera en el proceso de aprendizaje. El informe muestra una preocupante cifra del 56% en educación primaria y del 61% en educación secundaria de estudiantes que no alcanzan los niveles mínimos en estas

competencias. Es decir, más de la mitad de los niños y adolescentes en el mundo no están en capacidad de leer y de utilizar competentemente las matemáticas.

A continuación se referencia la investigación “Estrategia didáctica para fortalecer los niveles de comprensión lectora en el proceso de enseñanza de la lengua castellana en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Madre Amalia, Sincelejo”, realizada por Barrios, Buelvas, Herrera, Mercado y Suárez (2017) en la Universidad Santo Tomás, Abierta y a Distancia de Colombia, que tuvo como propósito fortalecer las estrategias didácticas utilizadas por los docentes en el proceso de la comprensión lectora en estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa Madre Amalia de Sincelejo. Por medio de una metodología de investigación-intervención, se realizó un análisis de cómo se llevaba el proceso lector de los estudiantes (aspectos pedagógicos, didácticos y de contexto), implementaron lecturas significativas de textos y aprendizaje significativo basado en el contexto de los estudiantes, observaron que estos mejoraron su lectura, motivación, atención, participación, la comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico. También afirman que cuando el docente orienta en los estudiantes el manejo del nivel literal, ayuda a desarrollar las habilidades básicas de pensamiento (observación, memoria, relación y asociación).

También se encontró en el informe de los Resultados de las pruebas PISA presentado por OECD (2018), que en Colombia el 50% de los estudiantes alcanzaron al menos el Nivel 2 de competencia en lectura, es decir que dichos estudiantes pueden identificar la idea principal en un texto de extensión moderada, encontrar información explícita en el texto y pueden reflexionar sobre el propósito y la forma de los textos cuando se les dan instrucciones específicamente para hacerlo. Por otro lado, sólo 1% de los estudiantes de Colombia alcanzaron el Nivel 5 o 6 en la prueba PISA de lectura, es decir, estos estudiantes pueden comprender textos más extensos,

utilizar conceptos abstractos o contradictorios, establecer diferencias y semejanzas entre hechos y opiniones, localizar fácilmente información explícita en el texto e inferir que información del texto es de carácter relevante.

Por su parte, en la investigación titulada “Incidencia del software “Leo Con Grin” en el aprendizaje de la lectoescritura del grado transición, en la Institución Educativa Técnica Ignacio Gil Sanabria Siachoque – Boyacá”, desarrollada por Monroy (2018) en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, se buscó determinar la influencia de la implementación de herramientas tecnológicas en el aprendizaje de la lectura y la escritura en contraste con el uso de métodos tradicionales como: planas, hojas bases y libros. Esta investigación fue de tipo cualitativa, centrándose en rol del docente, el rol del estudiante y el rol de la tecnología, teniendo en cuenta los niveles de lectoescritura propuestos por Ferreiro y Teberosky (1993), en su libro los sistemas de escritura en el desarrollo el niño. Con la implementación de la estrategia se logró un mejoramiento en el desempeño de los estudiantes, evidenciando que el 54% tiene nivel silábico alfabético y 46% nivel alfabético. Lo cual demuestra que el uso de la herramienta tecnológica influye positivamente en el aprendizaje de la lectoescritura.

También se referencia la investigación titulada “Problemas de aprendizaje en la lectura y la escritura: una mirada desde las pautas de crianza de familias de grado primero de primaria de dos colegios de Bogotá, Colombia”, llevada a cabo por Antolínez y Arce (2019) en la Universidad Cooperativa de Colombia, la cual se realizó en estudiantes de grado primero de dos colegios de la ciudad de Bogotá y que partió de la identificación de la dificultad en el aprendizaje de la lectura y la escritura en dichos estudiantes, lo cual se evidencia en aspectos como el agarre inadecuado del lápiz, incorrecto seguimiento del renglón, inadecuada división de las palabras, dificultades de pronunciación de las palabras y poca comprensión de lectura, entre otras. El

propósito de esta investigación fue analizar la incidencia de las pautas de crianza y el rol de la familia en los problemas de aprendizaje de la lectura y la escritura en dicha población. Con base a la problemática anterior, se propuso la implementación de una herramienta de formación dirigida a los padres de familia de dichos estudiantes, los cuales asistían a capacitaciones y talleres sobre herramientas prácticas y lúdicas para el fomento de la alfabetización inicial, enfocándose en las pautas de crianza, hábitos de estudio y la importancia del juego en el fortalecimiento de estos procesos.

## **Justificación**

La lectura es una habilidad que reviste vital importancia no sólo en la vida escolar, sino también en todas las dimensiones de la vida cotidiana del ser humano. Ésta juega un papel imprescindible en la actividad comunicativa de las personas, puesto que, permite el acceso a un mundo casi ilimitado de información, la interacción con las demás personas de su entorno social, así como el adecuado desempeño en su vida académica y profesional. “Ahora bien, la lectura no se reduce a la simple decodificación de símbolos, leer es un acto de interacción entre un lector y el texto, en el cual el lector construye el significado del texto, a partir de su intención de lectura y sus conocimientos previos” (Sánchez, 2009). Es decir, la lectura va más allá de la obtención de una información primaria (literal o explícita), ésta permite aprehender elementos críticos (implícitos) que conducen a una mejor comprensión de lo que se lee. La lectura por lo tanto, es indispensable para el buen desempeño de los estudiantes en cada una de las áreas y asignaturas que componen los planes de estudio de las instituciones educativas. Es por esto, que una de las principales metas del sistema educativo debe ser la enseñanza la lectura, entendida como la base



para la adquisición del conocimiento teórico desde un enfoque curricular, esto ayuda a prevenir la deserción escolar, ya que mejora el desempeño académico de la población estudiantil.

El desarrollo de la competencia de comprensión lectora es la principal problemática en el sistema educativo colombiano, lo que acarrea un bajo desempeño de los estudiantes en las demás áreas del conocimiento. Por tanto, según Sánchez (2009), los educadores deben conocer y familiarizarse con las teorías y metodologías para la enseñanza de la lectura y aplicar aquellas que en su opinión sean las más eficaces.

Por otra parte, en los últimos años se ha notado una creciente evolución de las TIC y el impacto que éstas han tenido en todos los ámbitos de la vida del ser humano, como la economía, la banca, el comercio, la salud, el entretenimiento y demás. El sector educativo no es la excepción, el cual se ha visto beneficiado con un acercamiento a la información, a través, de múltiples herramientas y recursos educativos digitales, que han permitido un cambio en los modelos y estrategias pedagógicas empleadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje, fomentando la creatividad, el trabajo cooperativo, la autogestión del aprendizaje, entre muchas otras competencias en los estudiantes.

La presente investigación se enfocó en estudiar de qué manera se puede fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en el nivel literal en el grado primero de básica primaria, a través, de la implementación de una estrategia didáctica apoyada en el uso de las TIC. Se propuso entonces, diagnosticar el nivel que poseen los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús de la ciudad de Sincelejo (Sucre) en la competencia de comprensión lectora en el nivel literal, institución que no es ajena a la problemática de la cual se ha venido hablando en líneas anteriores. Posteriormente, se diseñó, implementó y evaluó un recurso educativo digital abierto (REDA) que facilitara a los estudiantes

el desarrollo de dicha competencia, fomentando habilidades como observar, percibir, identificar, nombrar, emparejar, recordar, ordenar, clasificar, explicar, entre otras.

En suma, todo lo anterior plantó la pertinencia y relevancia de la puesta en marcha del presente proyecto de investigación, como coadyuvante en la resolución de la problemática expuesta, anudada a la oportunidad que los medios tecnológicos suponen en el fortalecimiento de la práctica pedagógica.

### **Objetivo general**

Contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, a través del diseño e implementación del REDA PENLIT en los estudiantes del grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.

### **Objetivos específicos**

- ✓ Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.
- ✓ Diseñar un REDA como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.
- ✓ Implementar la estrategia didáctica del REDA PENLIT en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.
- ✓ Evaluar los resultados obtenidos con la implementación de la estrategia didáctica en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes del grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.

## Supuestos y constructos

### Supuestos:

- ✓ Se supone que incentivar a los niños a escribir sus propias historias e ilustrarlas mediante la implementación de diferentes herramientas tecnológicas, ayuda a desarrollar su conocimiento integral de manera creativa.
- ✓ Se supone que el diseño y una adecuada implementación de un REDA influye de manera significativa en el desarrollo del proceso de lectoescritura en los niños.
- ✓ Se supone que el diseño y uso de un REDA fortalece el trabajo colaborativo en los estudiantes del grado primero.
- ✓ Se supone que brindar espacios creativos para mejorar el proceso inicial de la lectoescritura en los niños, logra que la imaginación se expande y se disfrute de ella.
- ✓ Se supone que el no imponer la lectura, dejar que cada niño lea a su ritmo, incentivarlo con recompensas y acompañarlo en el proceso de lectoescritura, desarrolla su pensamiento crítico y conocimiento integral.
- ✓ Se supone que dejar a libre elección el tema que se quiere leer, facilita a cada niño demostrar cuáles son sus intereses.
- ✓ Se supone que el establecer una rutina, un espacio y tiempo en el que se vaya acostumbrando a leer, por periodos cortos ayuda a mantener la atención e interés de los niños del grado primero A.

### Constructos:

- ✓ Hernández y Martí (2006), tienen en cuenta la definición de Vendrell (2006), quien ha expuesto que “el conocimiento tiene un gran valor, porque los seres humanos crean a partir de él, nuevas ideas, visiones e interpretaciones que aplican directamente al uso de la

información y la toma de decisiones” es decir, el conocimiento como fuente universal del saber hacer, mediante el procesamiento de la información y del uso de los órganos de los sentidos, permite ver al mundo, haciendo nuevas creaciones y aportes a la transformación del nuevo hombre que requiere la sociedad.

- ✓ Michael W. Connell, Kimberly Sheridan y Howard Gardner (2003) nombrados por Portillo (2017), establecen que “las habilidades son capacidades biopsicológicas que tienen las personas y las competencias, el conocimiento y las capacidades que son valoradas por la sociedad y la cultura”, es decir que son adquiridas durante su desarrollo cognitivo para aplicarlas en el campo pedagógico y social lo que implica la disciplina constante y racional, sin embargo se debe tener en cuenta el papel que juega la actitud como conducta postural y/o situacional que manifiesta la ponderación de un valor, y de la aplicación de acciones que generan desarrollo social, esto habilita a una persona para seleccionar y aplicar correctamente aprendizajes adquiridos en situaciones nuevas en el ámbito laboral, escolar, social y personal.
- ✓ Las habilidades de pensamiento son procesos mentales que permiten el manejo y la transformación de la información, es decir, que se expresa mediante un grupo de conductas que garantizan que la persona está pensando, teniendo en cuenta el contexto escolar. Valenzuela (2008), expresa que “las habilidades de pensamiento o destrezas intelectuales pertinentes, son aquellas vinculadas con la profundización y refinamiento del conocimiento” es decir, que con la práctica y herramientas de estímulo de pensamiento crítico, metacognitivo y creativo, se convierten en hábitos mentales para los estudiantes.
- ✓ Los recursos educativos digitales abiertos son todo tipo de elemento presentados en formato digital y que son utilizados en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que pueden ser consultados, utilizados, modificados y reutilizados de manera libre por cualquier usuario,

facilitando el acceso a todo tipo de información educativa. Entre estos se pueden encontrar vídeos, podcast, presentaciones, libros digitales, simuladores, laboratorios virtuales, juegos educativos, blogs, entre muchos otros.

## **Alcances y limitaciones**

Alcances:

- ✓ Que los estudiantes comprendan lo que leen, por medio de la implementación de recursos digitales, a partir del desarrollo de las habilidades de pensamiento en el nivel literal.
- ✓ Demostrar que el aprendizaje tradicional de lectura no es tan efectivo a la hora de aprender significativamente ya que causa dificultades en las diferentes áreas del saber.
- ✓ Que la herramienta utilizada sea pertinente para hacer de la lectura inicial una experiencia gratificante y significativa para los estudiantes.

Limitaciones:

- ✓ Que no todos los estudiantes cuenten con acceso en casa o en la institución educativa a computadores, Tablet o Smartphone, para el uso de la aplicación diseñada para la intervención del proyecto investigativo.
- ✓ Teniendo en cuenta que la intervención del proyecto contempla el uso de un REDA, una limitación podría ser que la docente que orienta el grado primero A no posea competencias tecnológicas y no haga uso de ellas en sus prácticas de aula.

## Capítulo 2. Marco de Referencia

Cubillos (2004), indica que el marco de referencia “es el conjunto de elementos que se refieren de forma directa al problema de investigación focalizado y que define, explica y predice lógicamente los fenómenos del universo al que este pertenece, deben constituir una estructura o varias unidades estructurales identificables”. Este marco de referencia está compuesto por el marco contextual, en el cual se encontrará una breve descripción de la situación geográfica, económica, social, tecnología que son importantes tener en cuenta para cualquier investigación; otro marco al que se hace mención en esta investigación es el marco normativo, en el cual se encuentran las normas nacionales e internacionales que tienen que ver con la investigación, también se hace mención al marco teórico en el cual se encuentran las teorías de diferentes autores sobre aspectos importantes del proyecto y el marco conceptual que referencia conceptos de otras investigaciones relacionadas con el problema de investigación que se consultaron.

### Marco Contextual

Según Gasso y Pereyra (s.f.), en la formulación de un proyecto de investigación se debe hacer una descripción del contexto sociohistórico, el cual permite delimitar el espacio temporal de éste, haciendo referencia al lugar concreto donde se desarrolla el proyecto y que debe dar respuesta a las preguntas ¿dónde?, ¿cuándo?, ¿para qué? y ¿quiénes?. Reconocer el escenario de objeto de estudio de una investigación, es ser objetivos a la hora de identificar las características culturales, sociales y físicas y poder reconocer las actitudes y acciones de las personas que habitan en dicho contexto para saber el origen de muchas problemáticas.

**Figura 1.** *Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús*



*Fuente: Página web de la I.E. Dulce Nombre de Jesús*

La Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús en la cual se hizo esta investigación, se encuentra situada geográficamente en el barrio Media Luna al noroeste de la ciudad Sincelejo, Sucre, Colombia.

**Figura 2.** *Ubicación geográfica I.E. Dulce Nombre de Jesús.*



*Fuente: Tomado de openstreetmap*

Su misión contempla formar individuos íntegros en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, Media Académica y Educación para jóvenes y adultos, con sentido de pertenencia, espíritu investigativo, responsabilidad social, que vivencia valores institucionales, como agentes de paz a través del uso de recursos pedagógicos, humanos, tecnológicos, de la ciencia y la cultura, mejorando con ello la calidad educativa de sus estudiantes. Fundamentada en el modelo pedagógico crítico social donde se procura que el estudiante Dulceista adquiera una cultura crítica donde conozca el entorno cultural para que se convierta en un agente social, capaz de reproducir las estructuras, argumentar y confrontar la realidad de su entorno, en el cual el docente debe promover en el aula los espacios de debate y oposición.

En los últimos años la comunidad ha crecido debido a la llegada de familias desplazadas por la violencia, los que se han asentado en los diferentes barrios del entorno, conformándose hogares con familias numerosas. Los habitantes de los barrios de la zona de influencia de la I.E tienen que confrontar cotidianamente con los problemas sociales como: la inseguridad, exceso de consumo de alcohol, de sustancias alucinógenas, abundancia de moteles, billares y locales propicios para el ejercicio de la prostitución y el asentamiento de pandillas organizadas.

Otro tópico que genera preocupación es el referente a las relaciones afectivas, los niveles de comunicación son relativamente bajos por las múltiples ocupaciones a las que se ven sometidos los padres para la consecución de su sustento diario. Los estudiantes reflejan y manifiestan esta privación afectiva en maltrato físico, verbal, falta de comunicación, intolerancia y poca comprensión. Se impone la autoridad vertical de padres a hijos, de adultos a jóvenes y a niños, no se maneja el diálogo, sino que prevalece la imposición, la agresión y la ley del más fuerte.



Los hogares están orientados en un 63.9% por hombres, de los cuales el 59.7% tiene un trabajo; que en la gran mayoría pertenece a la economía informal, dedicándose a diferentes oficios como: mensajeros, jornaleros, conductores de busetas, embaladores, vendedores ambulantes, celadores. El 36.1% de las familias están dirigidas por mujeres, de las cuales el 23.6% tiene algún trabajo, predominando también la economía informal y sobresaliendo el trabajo de servicio doméstico o lavado de ropa.

Por la situación económica de la mayoría de las familias de los estudiantes, estos tienen poco acceso a tabletas y computadores, pero en estos momentos se nota el auge de celulares de alta gama contrarrestando con su nivel económico. Respecto a los estudiantes del grado primero A, son pocos los que cuentan con computadores en la casa, la mayoría cuenta con celulares con datos y pocos cuentan con servicio de internet con wifi.

En cuanto a los aprendizajes de los estudiantes, cabe decir que los resultados de las pruebas externas revelan dificultades en cuanto a las competencias comunicativas de los estudiantes de tercer grado, mostrando los siguientes resultados en el área de lenguaje: para el año 2016, el 42% de los estudiantes sacó entre 100 y 238 puntos, correspondiente al nivel insuficiente de desempeño en el área y el 37% tuvo puntajes entre 239 y 300, perteneciente al nivel mínimo. Para el año 2018, el 27% de los estudiantes sacó entre 100 y 254 puntos, correspondiente al nivel insuficiente de desempeño en el área y el 41% tuvo puntajes entre 255 y 307, perteneciente al nivel mínimo.

Los resultados antes mencionados, muestran una debilidad en las competencias comunicativa-lectora y comunicativa-escritora. En cuanto a los componentes: fuerte en el componente semántico, débil en el componente sintáctico, débil en el componente pragmático. En cuanto a las competencias: débil en la comunicativa-lectora y en la comunicativa-escritora.

Aunque se evidencia un pequeño avance entre los resultados de los dos años observados, la institución ha implementado algunas estrategias como: intensificar la lectura de los libros de la colección semilla en voz alta, siguiendo las orientaciones del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE); realizar talleres de escritura donde los estudiantes exploren su creatividad en sus producciones textuales, teniendo en cuenta la tipología textual; utilizar la estrategia del antes durante y después de la lectura, para luego producir otro texto a partir del leído; realizar preguntas de tipo literal, inferencial y crítico acerca del texto y extraer diferentes interpretaciones a partir de la lectura de cualquier tipo de texto.

Acercas de los recursos tecnológicos, en la institución existe un edificio, que tiene una biblioteca con aula múltiple, sala de informática y sala AVI con el fin de suplir en parte el servicio de audiovisuales. La biblioteca ofrece servicio de textos interactivos y biblioteca virtual a través de bibliópolis, para usuarios registrados en la red, para ello cuenta con internet banda ancha y computadores para la prestación del servicio de consulta. Además, se cuenta con una donación de maletas viajeras por el PNLE del Ministerio de Educación Nacional, para el trabajo de lectura en los escolares. La I.E. cuenta con 4 servicios de internet, uno pagado con recursos propios, uno que da telefónica, uno que da movistar y otro por computadores para educar.

Los procesos académicos que se desarrollan en la institución están mediados en su gran mayoría por recursos tecnológicos, ya que la institución es privilegiada por contar con un amplio recurso tecnológico gracias a la dotación de computadores portátiles por diferentes programas nacionales como (computadores para educar, pisa, escuelas innovadoras, ondas TIC, tabletas de computadores para educar, bibliópolis). En pandemia la institución entregó el 90 % de los computadores y tabletas a los estudiantes que los necesitaban como préstamo, y los docentes

activaron sus recursos y herramientas desde casa para poder conectarse en clases sincrónicas y enviando guías a los chicos que no tenían celulares ni computadores.

## **Marco Normativo**

En este apartado se enuncian las leyes, normas, acuerdos, decretos en los cuales se encuentra el sustento normativo de la presente investigación en el contexto de la educación y en especial la enseñanza del lenguaje en los estudiantes del primer grado de educación básica primaria, iniciando con lo contemplado por algunas organizaciones a nivel internacional y luego lo establecido en la legislación propuesta por el gobierno de Colombia.

En 2015, la ONU aprobó la agenda 2030 sobre el Desarrollo Sostenible, en la cual se enuncian los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible. Para efectos de la presente investigación se enfoca la atención en el objetivo 4: “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, teniendo en cuenta que, según cifras reportadas por esta misma organización, más de la mitad de los niños y adolescentes de todo el mundo no están alcanzando los estándares mínimos de competencia en lectura y matemáticas. La Unesco en su libro *la educación encierra un tesoro*, propone como requisito válido para todos los países, el fortalecimiento de la educación básica, en lo que concierne a la enseñanza primaria y a sus clásicos aprendizajes de base: leer, escribir y calcular, además de saber expresarse en un lenguaje propio para el diálogo y la comprensión. (Unesco, 1997). Por otra parte, en el marco de las competencias para el siglo XXI un grupo de expertos principalmente de Estados Unidos, ha definido las competencias de “las 4C” (comunicación, colaboración, capacidad de pensamiento crítico y creatividad), las cuales se han adoptado por varios países a nivel mundial y que deben fomentarse desde cada una de las áreas fundamentales

y los ámbitos temáticos del siglo XXI. Para efectos de esta investigación se centra el interés en la comunicación: “el correcto uso del lenguaje es la manera más eficaz de llegar a los distintos actores de la comunidad educativa, a través de la trasmisión del conocimiento de un modo dinámico y moderno”.

Continuando en el ámbito nacional, la Constitución Política de Colombia en su artículo 20 “garantiza a toda persona la libertad de expresar y difundir su pensamiento y opiniones, la de informar y recibir información veraz e imparcial, y la de fundar medios masivos de comunicación” y en su artículo 67 expresa que la educación es un derecho de las personas y un servicio público y que con ella se busca el acceso de los ciudadanos al conocimiento en todos los ámbitos, a la cultura y a la formación en valores humanos. En este mismo artículo, se deja de manifiesto que la educación de los niños entre los cinco y quince años es obligatoria, comprendiendo como mínimo un año de preescolar y nueve años de educación básica, además de ser una responsabilidad compartida entre el Estado, la sociedad y la familia. En el artículo 68 se deja claro que la erradicación del analfabetismo es responsabilidad del Estado.

En segundo lugar, la Ley General de la Educación de Colombia enuncia los fines de la educación en su artículo 5 de conformidad con lo establecido en el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia. En el presente trabajo se resaltan los numerales 7 y 9 que cita como fines de la educación, “el acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones” y “el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población”. Esta Ley, en su artículo 20, señala como uno de los objetivos generales de la educación básica, “desarrollar las habilidades comunicativas para leer,

comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”; para desarrollar estas habilidades comunicativas, en esta misma ley se establece humanidades (lengua castellana e idiomas extranjeros) como una de las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento en las instituciones educativas de Colombia. Continuando con lo expresado en esta ley, en lo que respecta a los objetivos específicos de la educación básica primaria, en el artículo 21 literal (c) se propone el “desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana”, y en el caso de los grupos étnicos que habitan el territorio colombiano el desarrollo de las mismas habilidades en su lengua materna. El mismo literal termina proponiendo el fomento de la afición por la lectura. En todo caso, el desarrollo de las habilidades comunicativas descritas en este artículo, son fundamentales para el acceso a los saberes y conocimientos propios de todas las demás áreas y asignaturas contempladas en dicha ley.

De igual forma los lineamientos curriculares de la lengua castellana, los cuales son necesarios y pertinentes para todos los docentes que se desempeñan en esta disciplina, debido que es una invitación del Ministerio de Educación Nacional (MEN) a la autoevaluación y a mirar cómo se está orientando el proceso de enseñanza – aprendizaje en los niños y niñas. Además, es un punto de apoyo que permite evaluar por competencia con estrategias innovadoras. Así, mismo establece en sus páginas 35 a la 50 el eje referido a los procesos de interpretación y producción escrita, quien hace alusión a los factores que determinan la comprensión lectora, la cual dice que ésta la determina el lector, el texto, y el contexto. En las páginas de la 63 a la 67 se hace alusión al eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento, el cual habla de algunas estrategias para la comprensión lectora, las cuales se realizan, antes, durante y después de la lectura. Este eje es transversal en los demás, ya que proyecta los avances de los procesos

cognitivos según el nivel de escolaridad y de habilidades de pensamiento en el que se encuentren los estudiantes.

A continuación, se hace referencia a otro de los documentos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional que decreta las competencias que los estudiantes deben alcanzar en la educación básica y media, divididas por conjuntos de grados. Se trata de los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje, que en la página 27 establece que en los primeros grados es importante enfatizar en el uso del lenguaje, a través de sus manifestaciones orales y escritas, acompañado del enriquecimiento del vocabulario y de unos primeros acercamientos a la literatura a través del proceso lector. La parte final de este documento consta de una tabla dividida por grupos de grados, en las cuales se encuentran los diferentes Estándares de Competencias que el estudiante debe alcanzar, los cuales están estructurados en tres partes: un factor, un enunciado identificador y los subprocesos asociados.

Otro documento orientador del proceso de enseñanza en las instituciones educativas de Colombia, expedido por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2015 y que al año siguiente lanza la segunda versión, son los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el área de lenguaje. En este documento, como su nombre lo indica, se detallan los aprendizajes básicos que los estudiantes deben adquirir al finalizar cada uno de los grados de educación básica y media. Como lo expresan los DBA quienes son un complemento que permite a los docentes diseñar planes de enseñanza con miras al logro de dichos aprendizajes año tras año, con el objetivo de que los estudiantes alcancen los EBC propuestos para cada grupo de grados. Para el caso de la presente investigación se toma como referente el DBA 8 del grado primero que dice que el estudiante “interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen”.

Por otro lado, en la ley 1978 de 2019, por la cual se moderniza el Sector de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones -TIC, en su artículo 3 en el numeral 1 manifiesta que el estado debe priorizar el acceso y uso a las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones en la producción de bienes y servicios en la educación. Por lo tanto, es deber de los docentes vinculados al MEN, como agentes del estado, incorporar las TIC en su quehacer pedagógico.

## **Marco Teórico**

Según Zamorano (s.f.) el marco teórico “consiste en analizar y presentar las teorías que existen sobre el problema a investigar, también incluye los trabajos e investigaciones que existen y todos los antecedentes sobre lo que se va a desarrollar como investigación”. El marco teórico se refiere a todas las fuentes de consulta teórica de que se puede disponer sobre el problema a investigar. Teniendo en cuenta que el presente problema de investigación consistió en ¿Cómo fortalecer la comprensión lectora en el nivel literal, a través del diseño e implementación de un REDA, en los estudiantes del grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús en el periodo 2020-2021?, en este apartado se tratarán temas importantes para esta investigación como son: Comprensión lectora, nivel literal y REDA.

En primera instancia se trató de un tema fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje: la comprensión lectora. Para Pernía y Méndez (2018), “la comprensión lectora es un proceso, en el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y saca conclusiones”. Por otra parte, Según Durango (2017), es “un proceso de interacción entre el lector y el texto, asegurando el desarrollo de los distintos procesos en la lectura y garantizando así la comprensión de los

diferentes niveles de sentido implícitos en los textos escritos”. Por su parte, Alemán y Carvajal (2017) definen la comprensión lectora como un proceso cognitivo complejo de interacción entre el lector y el texto, en el que intervienen varios elementos: por parte del lector sus conocimientos previos, el propósito y las estrategias de lectura; en cuanto al texto, el tipo de texto y el vocabulario utilizado y como tercer elemento el contexto.

Otro concepto que se tuvo en cuenta en esta investigación es el de nivel literal. Éste hace parte de los niveles de comprensión lectora a saber: nivel literal, nivel inferencial y nivel crítico (Strang, 1965, Jenkinson, 1976 y Smith, 1989 citados por Gordillo y Flórez, 2009). Debido a que este proyecto de investigación se orientó a estudiantes del grado primero y ellos desarrollan el nivel literal, se enfocó en los conceptos de este nivel. Los autores antes mencionados consideran que en el nivel literal de comprensión lectora, el lector reconoce las palabras y frases claves del texto, capta lo que se dice sin una intervención muy activa de su estructura cognoscitiva e intelectual, comprende la estructura base el texto y hace una reconstrucción no mecánica del mismo. Gordillo y Flórez (2009), afirman que el nivel literal de comprensión lectora trata de identificar elementos que están explícitos en el texto. Por su parte, Alemán y Carvajal (2017), manifiestan que en el nivel literal se identifican las ideas principales, se reconoce la estructura del texto y el lector sólo es capaz de recordar la información de la manera en la que se expresa en el mismo.

Por otro lado, se abordó otro concepto clave en el presente proyecto de investigación: Recurso Educativo Digital Abierto (REDA). El término Recursos Educativos Abiertos (REA) fue utilizado por primera vez en 2002 en una conferencia organizada por la UNESCO, donde los participantes de la misma definieron los REA como “la provisión abierta de recursos educativos, permitida por las tecnologías de información y comunicación, para su consulta, uso y adaptación



por parte de una comunidad de usuarios con finalidades no comerciales” (Johnstone, 2005 citado por OCDE, 2008). Para el año 2008 la definición más utilizada de REA era la de “materiales digitalizados ofrecidos libre y gratuitamente, y de forma abierta para profesores, estudiantes y autodidactas para utilizar y reutilizar en la enseñanza, aprendizaje y la investigación” (OCDE, 2008). Para dar claridad en lo anterior se dice que dentro de los REA se incluyen: contenidos formativos como cursos completos, aplicaciones educativas, módulos de contenidos y publicaciones; herramientas como todo tipo de software para el desarrollo de dichos contenidos y recursos de implementación que componen las licencias de propiedad intelectual que promueven la publicación abierta de los mismos.

Para el año 2011, la UNESCO en su libro Guía Básica de Recursos Educativos Abiertos (REA), definió los REA como “cualquier recurso educativo (incluso mapas curriculares, materiales de curso, libros de estudio, streaming de videos, aplicaciones multimedia, podcasts y cualquier material que haya sido diseñado para la enseñanza y el aprendizaje) que esté plenamente disponible para ser usado por educadores y estudiantes, sin que haya necesidad de pagar regalías o derechos de licencia” (UNESCO, 2011).

Para el contexto colombiano, el Ministerio de Educación Nacional (2012), teniendo en cuenta lo escrito por la UNESCO define los REDA como “todo tipo de material que tiene una intencionalidad y finalidad enmarcada en una acción Educativa, cuya información es Digital, y se dispone en una infraestructura de red pública, como internet, bajo un licenciamiento de acceso abierto que permite y promueve su uso, adaptación, modificación y/o personalización”. Según el MEN (2012), los REDA buscan contribuir al mejoramiento de las condiciones para el fácil acceso a la información y al conocimiento por parte de las comunidades educativas, al fortalecimiento de las competencias para el uso educativo de las TIC, al fomento de una cultura

que promueva el trabajo colaborativo y cooperativo promoviendo el intercambio, reutilización, adaptación, combinación y redistribución de recursos educativos digitales y a la consolidación de una amplia oferta nacional de recursos educativos de acceso público que aporte al mejoramiento de la calidad en la educación.

Según Tamayo (1999), “el marco teórico nos amplía la descripción del problema. Integra la teoría con la investigación y sus relaciones mutuas”, son concepciones que le dan bases a la gran infraestructura de esta investigación, por ende el presente trabajo tomó algunos antecedentes de diferentes trabajos investigativos que muestran la importancia y el impacto de trabajar temáticas en el campo de la comprensión lectora en el nivel literal en estudiantes de temprana edad. Por consiguiente se realizó una revisión bibliográfica a nivel internacional, nacional y local, logrando encontrar aportes significativos por diferentes autores sobre la comprensión lectora, apoyando así a la argumentación teórica y práctica de esta investigación.

A nivel internacional, en la tesis de maestría titulada “objetos de aprendizaje como recurso digital de apoyo para el desarrollo de la comprensión lectora”, Gómez (2008) emplea una infraestructura basada en el uso de las TIC, con el objetivo de afianzar los niveles de comprensión de textos a través de los tres momentos como son: la pre-lectura, la lectura y pos-lectura. El impacto de esta investigación indica que la utilización de estrategias cognitivas apoyadas con la utilización de herramientas tecnológicas como estrategias de aprendizaje aportó en los alumnos un desarrollo en cuanto a los niveles literales, inferencial, crítico valorativo e intertextual.

También se destacó el artículo de la Universidad de Guadalajara, “desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos”, en el cual los autores Suárez, Pérez, Vergara y Alfárez (2015), afirman que el aprendizaje de la lectura sufre un cambio significativo

en función del uso de las herramientas tecnológicas, dando respuesta al interrogante ¿de qué manera el uso de REA y TIC favorece el desarrollo y procesamiento de la información respecto a la habilidad lectora en alumnos de tercer grado de básica primaria?. La estrategia empleada fue implementar algunos REA en la práctica de la habilidad lectoescritura por medio de herramientas tecnológicas que llevaran al estudiante a leer con sentido de la comprensión del mundo que ve a través de signos y decodificación procesando la información de forma lógica y ordenadas para comprenderla ante el mundo. Los resultados dieron muestra que las TIC desarrollan habilidades de lectoescritura y motivan el aprendizaje de los estudiantes; considerando dichas habilidades como pilares del conocimiento en las diversas áreas.

A nivel nacional, en este trabajo se destacó la investigación titulada “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”, cuyas autoras son Clavijo y Sánchez (2018), de la Universidad Libre de Colombia. Esta investigación surgió porque se vio la necesidad de crear una estrategia que fuera motivadora para los estudiantes del grado 3º2 y permitiendo desarrollar diversas habilidades y destrezas en el desempeño de la comprensión lectora y que a su vez fuera apoyada por la aplicación de un OVA. Consistió en identificar, describir y evaluar los cambios en los niveles de desempeño en la competencia lectora en el nivel literal, teniendo en cuenta la estrategia de lectura propuesta por Isabel Solé sobre los tres momentos de lectura (antes, durante y después de la lectura).

En los resultados obtenidos se logró evidenciar que la estrategia pedagógica facilitó los procesos que permitieron el desarrollo del nivel literal y mostró cambios con la aplicación de los

tres momentos de lectura. También se logró evidenciar la pertinencia del OVA para los procesos de enseñanza - aprendizaje.

A nivel de la institución, se desarrolló un proyecto de investigación llamado “diseño e implementación de un sitio web para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de 6° grado de básica secundaria de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús de Sincelejo (Sucre)”. En éste, las autoras Cuellar y Suárez (2012), en sus resultados investigativos postulan que son muchas las estrategias que se pueden utilizar para que los estudiantes asimilen conocimientos, por esta razón se vio la necesidad de implementar un sitio web “weebly” porque ésta permite la motivación y el aprendizaje rápido y motivador de habilidades de pensamientos en sus diferentes niveles y planos, igualmente el estudiante adquiere de forma rápida y dinámica procesos cognitivos que gracias a la interactividad y a los enlaces de la red, podrá ampliar su cultura de pensamiento, por ende mejorará sus condiciones y calidad de vida al comprender el mundo que le rodea y el interés de los estudiantes hacia los procesos de enseñanza aprendizaje.

Los trabajos de investigación antes expuestos evidencian que la combinación de las estrategias de enseñanza con las herramientas tecnológicas, forman un sistema que permite transformar el quehacer pedagógico y el aprendizaje del estudiante.

## **Marco Conceptual**

Como manifiesta Rivera (s.f.), en el marco conceptual el investigador define y delimita según su criterio y de acuerdo a su marco teórico conceptos involucrados en las variables de investigación. Debido a esto y teniendo en cuenta el problema de investigación y los objetivos propuestos, se toman los siguientes conceptos para la presente investigación.

Comprensión lectora, teniendo en cuenta que en el proceso de enseñanza y aprendizaje se ven más frutos cuando el estudiante demuestra unos conocimientos previos respecto al tema, se utilizan términos conocidos para él y estrategias de lecturas apropiadas para su edad, se toma la definición de Alemán y Carvajal (2017), quienes consideran que es un proceso cognitivo complejo de interacción entre el lector y el texto, en el que intervienen varios elementos: por parte del lector sus conocimientos previos, el propósito y las estrategias de lectura; en cuanto al texto, el tipo de texto y el vocabulario utilizado y como tercer elemento el contexto.

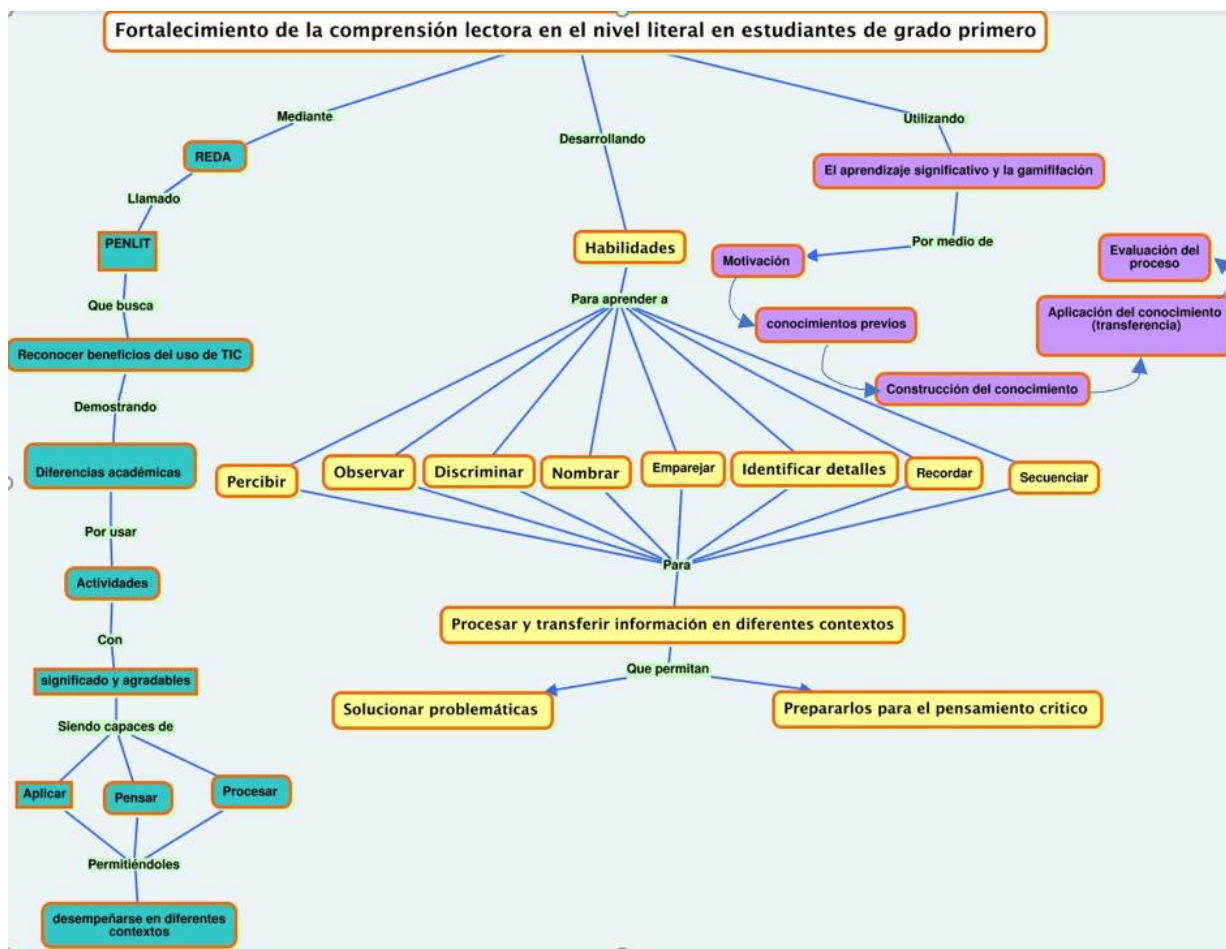
Debido a que este proyecto de investigación nace de la falta de comprensión de textos que se evidencia día a día en las aulas de clase en todos los niveles de educación del país y que se piensa que es una problemática que se debe tratar desde la base (desde el grado primero de primaria) y que se deben buscar estrategias que permitan: identificar la idea más importante de un párrafo o de un relato, identificar el orden de las acciones, identificar caracteres, tiempos y lugares, se toma la definición de Gordillo y Flórez (2009), afirman que el nivel literal de comprensión lectora trata de identificar elementos que están explícitos en el texto.

Teniendo en cuenta que la intención de este proyecto es elaborar un recurso educativo, el cual se pueda adaptar al contexto del estudiante se toma la definición de REDA del Ministerio de Educación Nacional de Colombia, el cual lo define como “todo tipo de material que tiene una intencionalidad y finalidad enmarcada en una acción Educativa, cuya información es Digital, y se dispone en una infraestructura de red pública, como internet, bajo un licenciamiento de Acceso Abierto que permite y promueve su uso, adaptación, modificación y/o personalización” (MEN, 2012).

Según la visión de Priestley (1996), se define y organiza las habilidades en el nivel literal de la siguiente manera: Percibir: ser consciente de algo a través de los sentidos, es percibir la

información antes de poder hacer algo con ella. Para la presente investigación según la experiencia en el rol docente aportamos que percibir requiere de la afinación de los órganos de los sentidos en el aspecto de captar el mundo y descifrarlo con sentido; Observar: Advertir o estudiar algo con atención. Aportamos que observar debe ir más allá de lo que se mira, observar es poder captar redondo y de forma objetiva y clara el mundo, hay que aprender a observar para ser analíticos. Recopilar nueva información al fijar la atención en las características de los objetos, personas, hechos y fenómenos de su ambiente de clase; Discriminar: Reconocer una diferencia o los aspectos de un todo; Nombrar – Identificar: Organizar y codificar la información para recuperarla en un momento posterior; Reconocer Ambigüedades: Saber identificar en una comunicación escrita u oral, expresiones que le hacen falta claridad en el lenguaje, ya sea porque estén sujetas a diferentes interpretaciones; Recordar: Extraer de la memoria ideas, hechos, terminología, fórmula, etc., incorporar a la conciencia la información del pasado que puede ser importante para el momento presente; Secuenciar: Disponer las cosas o las ideas de acuerdo a un orden. Establecer prioridades atendiendo a un criterio determinado.

Figura 3. Mapa conceptual del marco de referencia.



Fuente: creación propia

## Capítulo 3. Metodología

### Tipo de Investigación

En el presente apartado se sustentan y justifican los principios metodológicos bajo los cuales se enmarcó la ruta de intervención de la presente investigación. En primer lugar, para el desarrollo de este proyecto se adoptó el método cualitativo, teniendo en cuenta que era el método más pertinente y adecuado para cumplir con los objetivos propuestos y dar respuesta de manera satisfactoria a la pregunta de investigación surgida en el planteamiento del problema. En líneas siguientes se sustenta este método y se justifica su elección en el desarrollo de esta investigación.

Existe una gran variedad de literatura sobre el método de investigación cualitativa, según las perspectivas de distintos autores, según los contextos donde es utilizada y el tema o problema de investigación que es abordado. De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2014), “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto”. En consecuencia, este método investigativo busca comprender y solucionar problemas desde la intersubjetividad de las personas, es decir desde la forma de ser y actuar de cada individuo y la forma de relacionarse con los demás y con el entorno que les rodea, es en este sentido que cobra gran significado el dicho popular que dice “que cada cabeza es un mundo”.

Continuando con la perspectiva de Hernández, Fernández y Baptista (2014), el método cualitativo se entiende como un conglomerado de prácticas interpretativas desarrolladas por el investigador con la intención de estudiar un fenómeno de los seres vivos en su cotidianidad, transformarlo y dejar una serie de reflexiones y conclusiones en algún tipo de formato como anotaciones, grabaciones y documentos. Para tal fin, el investigador utiliza variedad de técnicas



para la recolección de información, como la observación no estructurada, entrevistas, revisión de literatura, diálogos grupales, experiencias personales, registros anecdóticos, entre otros.

La investigación cualitativa es considerada pragmática, es decir el contexto influye en la interpretación de los resultados, es interpretativa y se basa en la experiencia de las personas, se utiliza para el estudio de los fenómenos sociales, para lo cual recurre a múltiples métodos de investigación. En este sentido la investigación cualitativa supone las siguientes acciones por parte del investigador: sumergirse en el desarrollo del fenómeno o situación que se pretende estudiar, valorar la perspectiva de los participantes sobre la forma de ver la situación, considerar la investigación como un proceso interactivo entre el investigador y los participantes, que es descriptivo, participativo, analítico y que da prioridad a las opiniones de las personas y su comportamiento observable como datos primarios en la investigación (Marshall y Rossman, 1999 citado por Vasilachis, 2006).

Es en este sentido, que se consideró la pertinencia de abordar la presente investigación bajo las consideraciones del método cualitativo, dado que el problema de investigación planteado sobre la comprensión lectora en el nivel literal en los niños del grado primero de escolaridad, es un fenómeno social del plano educativo, en el cual cada uno de los participantes (estudiantes de grado primero) afronta la problemática desde una perspectiva diferente, unos presentarán mayores dificultades que otros en el proceso de aprendizaje de la lectura y cada uno aprenderá de una manera y a un ritmo diferente, teniendo en cuenta las interacciones entre cada uno de los estudiantes y las actividades propuestas por el docente en el recurso digital propuesto.

En conclusión, en el desarrollo de la presente investigación se partió de la observación no estructurada del comportamiento y rendimiento académico de cada uno de los individuos de la población estudiada para determinar el problema objeto de estudio, la formulación de la pregunta

de investigación y los objetivos de la misma. De igual manera, la observación no estructurada, entre otras técnicas de recolección de información características del método cualitativo, fue utilizada por el grupo de investigadores para reflexionar en torno al impacto de la propuesta de intervención pedagógica en el mejoramiento de la comprensión lectora en el nivel literal en los niños de primer grado de educación primaria y poder de esta manera ofrecer alternativas a otros docentes en sus prácticas de aula con miras al fortalecimiento de dichos aprendizajes.

### **Modelo de Investigación**

En el presente trabajo de investigación fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, con la implementación de un REDA, se utilizó el modelo Investigación Acción Pedagógica con enfoque cualitativo, ya que es una acción educativa que se centra en la enseñanza y la práctica pedagógica del docente.

Según Restrepo (2006), el método investigación acción pedagógica cuenta con tres fases que permiten hacer una reflexión sobre el quehacer pedagógico de los docentes, la primera fase es la deconstrucción, el cual es el proceso de análisis de la práctica, en la cual se usan herramientas importantes como los diarios de campo, entrevistas de diagnóstico de los estudiantes y la evaluación a los docentes mediante la observación, estos son instrumentos de vital importancia para el desarrollo de esta fase.

La segunda fase es la reconstrucción de la práctica, que consiste en pasar de un conocimiento práctico más bien inconsistente a un conocimiento más crítico y teórico, es decir, es la propuesta de una práctica más efectiva, que su éxito dependa del detalle y crítica de la práctica pedagógica desarrollada en la fase anterior. Determinadas las dificultades en la práctica, se considera crear una práctica diferente, donde el docente investigador replantee su práctica

pedagógica sin desconocer las fortalezas identificadas en la deconstrucción, haciéndolo eficaz mediante la implementación y ejecución de un plan de acción. La reconstrucción demanda búsqueda de lecturas de concepciones pedagógicas, no para aplicarlas al pie de la letra, sino para adelantar un proceso de adaptación que ponga a dialogar una vez más la teoría y la práctica, diálogo del cual debe salir, un saber pedagógico subjetivo, individual, funcional, un saber práctico para el docente que lo desarrolle en el aula de clases.

La tercera fase de la investigación acción pedagógica es la validación de la efectividad de la práctica o la verificación de su capacidad práctica para lograr los objetivos de la educación. La nueva práctica no debe convertirse en un proceso pedagógico sin una prueba de efectividad, que garantice indicadores concretos o evidencias del funcionamiento de la práctica transformada. Esta fase final se recrea permanentemente en ciclos sucesivos, comienza con la puesta en marcha de la práctica reconstruida. Todos los componentes de ésta deben materializarse y su desempeño debe someterse a prueba antes de ser implementada en el aula de clases. De nuevo el diario de campo es la técnica cualitativa poderosa para monitorear o hacer seguimiento a la propuesta.

En el aula, a diario los docentes se ven en la necesidad de enfrentarse a ciertos percances que los hacen pensar en nuevas contextualizaciones para el desarrollo de las clases, es por esta razón, que el objetivo general del presente proyecto fue contribuir al fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, a través del diseño e implementación de un REDA, llegando a la conclusión de la implementación del método IAP puesto que se pudo constatar que da respuesta a determinadas situaciones en las que intervenían la comunidad educativa para intentar modificar acciones pedagógicas clásicas usadas por mucho tiempo en las aulas de clase.

Los docentes tienen el deber de estudiar a fondo la población y necesidades de los estudiantes para poder ejecutar la estrategia y salir del confort y educación tradicional, teniendo

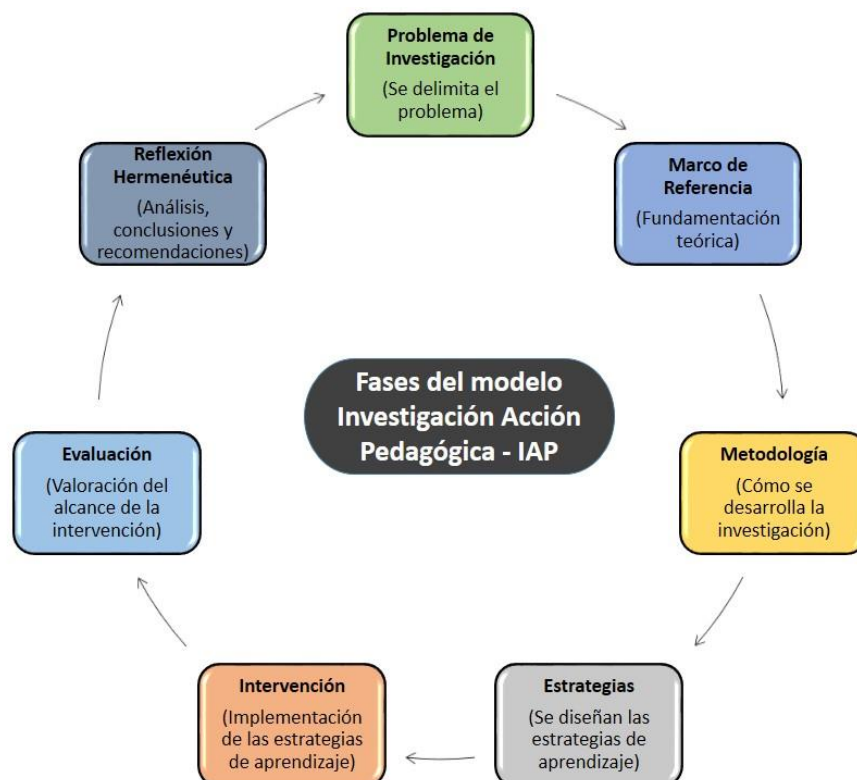
en cuenta el diagnóstico, diseño, implementación y evaluación de la estrategia utilizada, por eso el objetivo fundamental de la IAP es modificar la práctica pedagógica por medio de la reflexión del desempeño docente, conllevando al desarrollo de habilidades que le permitan a través de la observación hacer una reflexión crítica de la realidad educativa, aplicando y recogiendo información sobre circunstancias del aula y reflexionando para innovar su quehacer docente.

Se escogió este modelo investigación acción pedagógica porque es la manera más acertada para despertar en los estudiantes el interés y motivación intrínseca, de interactuar con ellos, de llevarlos a realizar un proyecto donde sean partícipes y se logre ceder el papel protagónico, evitando así la importancia de las evaluaciones tradicionales, permitiéndole dar un giro, a que sean evaluaciones formativas, donde los estudiantes puedan aprender y desarrollar habilidades y fortalecer destrezas sin necesidad de una tabla de medición. Con la implementación de este método se pretende mejorar la práctica a través de su transformación, representados en ciclos de deconstrucción, reconstrucción y evaluación de la efectividad de la práctica. Se busca el fortalecimiento de la práctica pedagógica a partir de una reflexión autocrítica y la aplicación de estrategias innovadoras. Del mismo modo fortalecer la capacidad investigativa del docente y el cambio de actitud en su labor pedagógica, dando mayor protagonismo a los estudiantes, para esto es necesario motivar a la comunidad educativa a la investigación, indagación e implementación de estrategias innovadoras que permitan realizar una práctica pedagógica donde se brinde un espacio de enseñanza-aprendizaje adecuado para nuestros estudiantes.

## Fases del Modelo de Investigación

De acuerdo a Ramírez y Vera (2019), en su informe de las líneas de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Universidad de Cartagena, el modelo de Investigación Acción Pedagógica – IAP presenta siete fases que forman un círculo investigativo y reflexivo de la siguiente manera: *problema de investigación*, que consiste en la identificación del problema y la propuesta para su solución; *marco de referencia*, en el cual se hace la fundamentación teórica de la investigación; *metodología*, donde se define la forma como se desarrolla y verifica la solución del problema identificado; *diseño de estrategias de intervención*, consiste en el diseño de las estrategias de aprendizaje implementadas a través de los RED por medio de las cuales se hará la intervención pedagógica en el aula; *intervención pedagógica*, en la cual se lleva a cabo la interacción entre el equipo investigador y los participantes, por medio del desarrollo de las estrategias de aprendizaje diseñadas en la fase anterior; *evaluación*, donde se valora el impacto de la intervención pedagógica en la solución del problema de aprendizaje identificado y por último, *reflexión hermenéutica*, por medio de la cual el equipo investigador, hace el análisis de los resultados, precisa los hallazgos, los aportes, las conclusiones y las recomendaciones en contraste con el problema de investigación, los cuales serán insumo para reiniciar otro ciclo investigativo.

**Figura 4.** Fases del modelo Investigación Acción Pedagógica – IAP.



Fuente: adaptado de Ramírez, González y Vera. (2019)

## Población y Muestra

Cuando se inicia un proceso de investigación acción pedagógica en el campo cualitativo, es fundamental caracterizar los personajes, conocerlos, entenderlos, describir sus comportamientos y establecer las motivaciones de selección de este grupo para dicha investigación, además, si esto no se hace, es como si una oración en el componente gramatical careciera del sujeto, con esta comparación se quiere manifestar que la población general de estudio del trabajo de investigación vale la pena conocerla y resaltar los atributos por los cuales fueron seleccionados para dicha investigación. Reconocer el escenario de objeto de estudio de una investigación, es ser objetivos a la hora de identificar las características culturales, sociales,

físicas y educacionales y poder reconocer las actitudes y acciones de las personas que habitan en dicho contexto para saber el origen de muchas problemáticas.

Los participantes seleccionados son 10 estudiantes (4 niños y 6 niñas) de grado primero de la I. E. Dulce Nombre de Jesús de Sincelejo – Sucre – Colombia, cuyas edades están comprendidas entre los 6 y 7 años de edad, residentes en los barrios aledaños a la institución educativa y que pertenecen a los estratos socioeconómicos 1 y 2, que fueron seleccionados teniendo en cuenta los siguientes criterios: son niños nativos digitales, motivados por el uso de herramientas tecnológicas, que aprenden significativamente cuando se les trabaja aprendizaje basado en gamificación y con quienes iniciar un proceso de adquisición de habilidades de pensamiento en el nivel literal para que la lectura se den de forma comprensiva.

Por lo tanto, esta investigación vinculará la gamificación en el REDA PENLIT, para aprender a desarrollar habilidades de pensamiento en el nivel literal, en el proceso de lectura de los estudiantes del grado primero para que puedan transferir el conocimiento a otros contextos y obtener un mejor manejo de la información. Según Valda y Arteaga (2015), “la gamificación es el uso de mecánicas, componentes y dinámicas propias de los juegos y el ocio en actividades no recreativas”.

## **Categorías de Estudio**

Una vez definido el método cualitativo, el modelo investigación acción pedagógica y seleccionados los participantes para esta investigación, es preciso pensar en las categorías pertinentes de acuerdo con el problema de investigación y los objetivos planteados.

Es así como para el primer objetivo relacionado con diagnosticar el nivel de comprensión lectora en el nivel literal en estudiantes del grado primero A de la I.E. Dulce Nombre de Jesús, se

definió la competencia desarrollo de habilidades comunicativas, unida ésta a la categoría lectura en el nivel literal.

En este trabajo de investigación se reconoce el nivel literal según lo establecido por Strang, 1965, Jenkinson, 1976 y Smith, 1989 citados por Gordillo y Flórez, 2009, como el primer nivel de la comprensión lectora, en el cual se busca estimular preferentemente los sentidos, por medio de los procesos de percepción, observación y de memoria para identificar: Identificar: características de modo, tiempo y lugar; idea central de un texto; secuencia de acciones; palabras claves del texto; razones explícitas de ciertos sucesos o acciones; personajes; lectura de imágenes y descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos. (Anexo 1)

Para alcanzar el primer objetivo, el instrumento que se escogió es un pre-test (Anexo 2), puesto que permite indagar como están los estudiantes en relación con la competencia, categoría y subcategorías establecidas. El pre-test fue diseñado en un formulario de Google, debido a su facilidad de acceso por parte de los estudiantes y a las estadísticas arrojadas por el mismo.

A partir del diagnóstico, una vez se identificó como se encontraban los estudiantes en comprensión lectora en el nivel literal, se pasó al siguiente objetivo del proyecto, que fue el diseño de un REDA que respondiera a las falencias detectadas para mejorarlas, en ese sentido se mantuvieron las categorías y subcategorías anteriormente mencionadas, pero se escogió otro instrumento que es una bitácora (Anexo 3) en la cual se anotaron cada una de las actividades realizadas para el diseño del REDA.

Ahora bien, una vez realizados el diagnóstico y el diseño, se procedió a alcanzar el siguiente objetivo que fue la implementación del REDA PENLIT, dicha implementación se desarrolló con los dispositivos digitales con los que cuenta la institución educativa en la cual se realizó la investigación, quedando evidencias de la implementación del REDA en el diario



pedagógico (Anexo 4) de la docente del grado primero A, por medio de registros escritos y fotografías.

Una vez implementado el REDA con los estudiantes, se procedió a alcanzar el siguiente objetivo de la investigación, que fue la evaluación de la efectividad del REDA PENLIT, para esta evaluación se realizó un post-test (Anexo 5), diseñado en un formulario de Google, con esto se determinó que realmente se puede fortalecer la comprensión lectora en el nivel literal con la ayuda del REDA PENLIT.

### **Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos**

Ahora bien, en lo que concierne a las técnicas e instrumentos para la recolección de la información en la presente investigación se tiene que, para el desarrollo de la etapa de diagnóstico se eligió una prueba pre-test (Anexo 2) que en palabras de Hernández (2020), es un diagnóstico que se aplica a los estudiantes antes de realizar la instrucción formal y cuyo objetivo principal es obtener una medida del conocimiento previo con la cual se pueda comparar el cambio que ocurrió después de tomar el curso, la cual contiene una serie de preguntas y actividades que buscan indagar por los saberes previos de los participantes. En este sentido, en esta investigación se consideró pertinente la aplicación de este instrumento con la intención de recolectar, clasificar, analizar información y hacer un informe sobre el nivel de comprensión lectora en el nivel literal de los participantes, según se determinó en el primer objetivo.

En lo que respecta al segundo objetivo, que tiene que ver con el diseño de la propuesta de intervención pedagógica con miras al fortalecimiento de las dificultades encontradas en los participantes en la etapa de diagnóstico, se determinó hacer uso de la bitácora (Anexo 3) que según Pérez y Gardey (2009), “representa un cuaderno donde se reportan los avances y

resultados de un determinado estudio o trabajo; el mismo incluye hipótesis, observaciones, ideas, datos, obstáculos que puedan surgir en el transcurso de la investigación”. En torno a lo anterior, el equipo investigador consideró que esta herramienta es útil para llevar un registro de los avances en la planeación de las actividades que se implementaron con los participantes para apoyar el fortalecimiento de las dificultades pedagógicas identificadas en torno al problema objeto de estudio de la presente investigación.

Continuado con el tercer objetivo, que está enfocado en la implementación de la estrategia didáctica, la cual gira en torno a la aplicación del REDA PENLIT (Anexo 6), que se define como “todo tipo de material que tiene una intencionalidad y finalidad enmarcada en una acción educativa, cuya información es digital y se dispone en una infraestructura de red pública, como internet, bajo un licenciamiento de acceso abierto que permite y promueve su uso, adaptación, modificación y/o personalización” (MEN, 2012). El grupo de investigadores consideró que esta herramienta es pertinente para la intervención pedagógica en el aula, ya que los participantes son una población nativa digital, la cual se ve motivada por el uso de celulares, computadores o tabletas como medio de entretenimiento, lo cual puede ser aprovechado en esta investigación como una forma de dinamizar y fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en el nivel literal. Durante el desarrollo de la intervención pedagógica se dejó registro escrito y fotográfico, en un diario pedagógico (Anexo 4), que según Monsalve y Pérez (2012), se concibe como un texto escrito que registra experiencias, con un sentido más epistemológico que narrativo, teniendo en cuenta que no se limita a la narración de anécdotas, sino a la reflexión pedagógica de las mismas, originada de los resultados obtenidos, los cuales permiten la cualificación y mejoramiento del proceso educativo.

Finalmente, para desarrollar el último objetivo de la presente investigación, cuya finalidad fue determinar la efectividad y los beneficios que puede brindar la implementación del REDA en los participantes para superar sus dificultades en la comprensión lectora en el nivel literal, se determinó hacer uso de una prueba post-test (Anexo 5), que según Rodríguez y Valdeoriola (s.f.), es una prueba que se hace al finalizar la intervención en una investigación, con el fin de determinar los cambios producidos en los participantes. Para tal fin se hizo uso de la misma prueba diseñada para el diagnóstico, buscando contrastar los resultados y determinar la utilidad del recurso digital propuesto en la intervención pedagógica de la presente investigación, que permitió dar respuesta a la pregunta formulada en el apartado de la delimitación del problema de investigación.

## **Valoración de Instrumentos por Expertos: Objetividad, Validez y**

### **Confiabilidad**

Según Corral (2009), la validez de los instrumentos se refieren al grado en que éstos proporcionan información que es apropiada a las decisiones que se toman en el proceso investigativo y la confiabilidad tiene que ver con la exactitud y precisión en el procedimiento de medición realizado. Para dicha validación los instrumentos deben ser sometidos a la revisión y aprobación a través del juicio de expertos que establezcan si los ítems que los integran se encuentran bien redactados y realmente miden lo que se desea medir.

En la presente investigación, para la valoración de instrumentos por expertos en cuanto a objetividad, validez y confiabilidad, el proceso de revisión fue adelantado por la Directora de trabajo de grado, quien acorde con el conocimiento y acompañamiento del proceso investigativo, las categorías y/o subcategorías del mismo, el alcance de los objetivos y la metodología definida

para la implementación de los mismos, validó cada uno de los instrumentos aplicados desde el momento de la planeación de los mismos.

## **Ruta de Investigación**

El desarrollo de la presente investigación atendió a las fases del modelo investigación acción pedagógica, el cual fue escogido por el equipo investigador para llevarla a cabo, de la siguiente manera:

*Primera Fase.* Tiene que ver con la identificación y delimitación del problema de investigación. El problema surgió de la preocupación de los integrantes del equipo investigativo con respecto al bajo desempeño de los estudiantes en lo que concierne a la comprensión lectora. Este problema se delimitó formulando la pregunta de investigación ¿cómo fortalecer la comprensión lectora en el nivel literal, a través del diseño e implementación de un REDA, en los estudiantes del grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús? A partir de lo anterior, se formularon unos objetivos que guiaron la investigación con la intención de dar respuesta a la pregunta de investigación formulada y poder ofrecer alternativas innovadoras a los docentes en sus procesos de enseñanza para el fortalecimiento de esta competencia en los estudiantes.

*Segunda Fase.* La cual tiene que ver con la fundamentación teórica de la investigación para comprender más a profundidad el problema formulado. Para esto, se describió un marco de referencia, compuesto por todos los referentes contextuales, normativos, conceptuales y teóricos que sustentan la presente investigación. Es así como en esta fase se describió el contexto, es decir el lugar donde se desarrolla la intervención pedagógica, la normatividad vigente tanto nacional como internacional relacionada con el problema de investigación formulado en la fase

anterior, las principales teorías, tesis, artículos sobre investigaciones antecedentes relacionadas con dicho problema y por último los conceptos bajo los cuales se sustenta la investigación.

*Tercera Fase.* Esta tiene que ver con la definición de la ruta metodológica bajo la cual se desarrolló la investigación. Es así como a partir de los objetivos propuestos en la misma, se adoptó el método de investigación cualitativa y el modelo investigación acción pedagógica para su desarrollo. Esta fase se corresponde con el primer objetivo específico, el cual consistió en diagnosticar el grado de comprensión lectora en el nivel literal de los participantes. Este se desarrolló por medio de un pre-test diagnóstico de comprensión lectora, compuesto de 20 preguntas a partir de la lectura de un cuento, con las cuales se buscó determinar las fortalezas y oportunidades de mejora de los participantes con respecto a la problemática objeto de estudio. El pre-test fue diligenciado por cada participante. Posteriormente, se hizo el análisis de los resultados obtenidos en este diagnóstico para determinar las principales dificultades presentadas por los participantes, las cuales fueron el insumo para diseñar las actividades que se incluyeron en el REDA.

*Cuarta Fase.* Esta fase está determinada por el segundo objetivo específico que tiene que ver con el diseño de la estrategia didáctica por medio de la cual se hizo la intervención en el aula. Es así, como a partir de los resultados obtenidos en el diagnóstico, en particular en las oportunidades de mejora detectadas en los participantes en cuanto a la comprensión lectora en el nivel literal, el equipo investigador inició la planeación y el diseño de cada una de las actividades que se incluyeron en el REDA por medio del cual se hizo la intervención pedagógica en el aula. De todo este proceso, se dejó constancia en una bitácora, la cual permitió en todo momento la reflexión del equipo investigador y la realimentación del proceso investigativo.

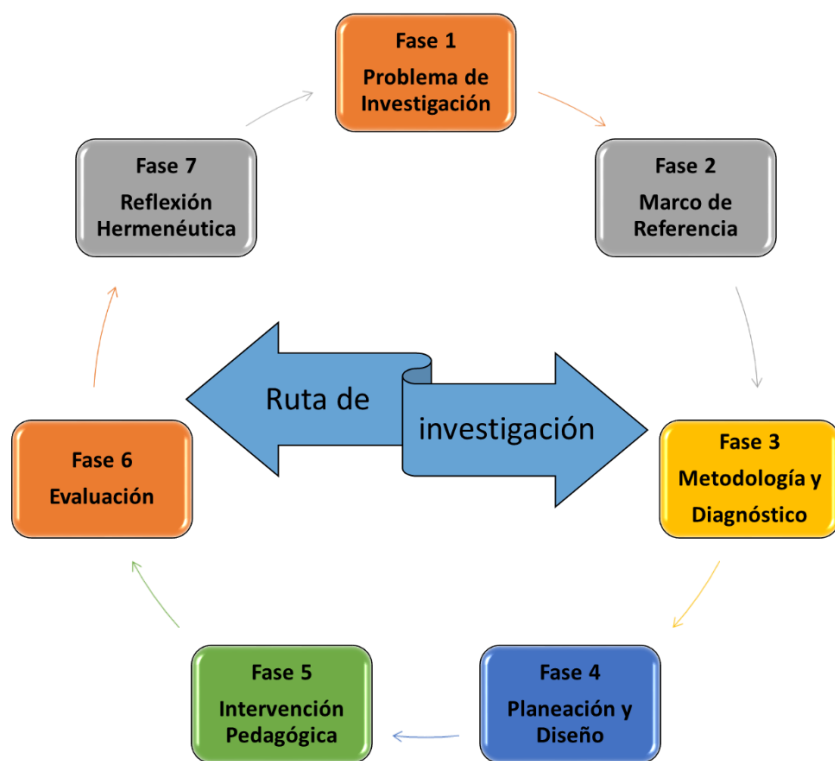
*Quinta Fase.* Esta fase tiene que ver con la intervención pedagógica en el aula donde se implementó la estrategia tecnológica, basada en el aprendizaje significativo y la gamificación, por medio del REDA diseñado en la fase anterior, lo cual está en correspondencia con el tercer objetivo específico. En esta etapa, el equipo investigador propuso a los participantes el desarrollo de una serie de actividades de aprendizaje de manera innovadora y dinámica por medio del REDA diseñado, lo cual permitió despertar el interés y la atención de los participantes en el desarrollo de los ejercicios propuestos. Durante este proceso que tuvo una duración de cuatro (4) semanas, la docente encargada del grado primero y un miembro del grupo investigador consignaron sus observaciones y reflexiones en un diario pedagógico, anexando evidencias fotográficas.

*Sexta Fase.* En correspondencia con el cuarto objetivo específico de la investigación, en esta fase se hizo la evaluación de la estrategia didáctica diseñada e implementada por el equipo investigador, con miras al fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal de los estudiantes de grado primero. Una vez finalizada la intervención en el aula y haber afianzado en las oportunidades de mejora detectadas en la fase diagnóstica por medio del desarrollo de diversas actividades de aprendizaje a través del REDA, se aplicó de nuevo a los participantes el test aplicado en la fase de diagnóstico, con el fin de hacer un análisis comparativo entre los resultados obtenidos antes y después de la intervención pedagógica en el aula, y poder así determinar la efectividad de la estrategia pedagógica propuesta en la presente investigación.

*Séptima Fase.* Esta última fase tuvo la intención de reflexionar en torno a todo el proceso investigativo con el fin de precisar el nivel de efectividad de la intervención pedagógica. Es así como el equipo investigador hizo un proceso de análisis y reflexión pedagógica, contrastando el problema de investigación con los resultados obtenidos al terminar la intervención pedagógica en

el aula y a partir de este análisis determinó los beneficios que ofrece la estrategia didáctica propuesta para dar respuesta a la pregunta de investigación planteada. Fruto de este análisis, el grupo de investigadores, ofrece a la comunidad educativa una serie de conclusiones y recomendaciones que permitirán a otros docentes retomar las acciones propuestas en esta investigación para el mejoramiento de sus procesos de enseñanza y fortalecer así el nivel literal de la comprensión lectora en los estudiantes de primer grado.

**Figura 5.** Esquema de la ruta de investigación.



*Fuente: creación propia*

## Técnicas de Análisis de la Información

Para realizar el análisis de los resultados tanto del pre-test como del pos-test, se optó por una herramienta que facilitara el estudio de datos, para esto se eligió la aplicación Excel de la

suite de Microsoft Office 365 de 2021, ya que permite la gestión de datos, cálculo de valores y análisis de información. Es una herramienta de gran utilidad ya que permite y facilita la presentación de los datos en tablas y gráficos, también se puede trabajar en equipo, de modo que diferentes usuarios puedan trabajar en una misma hoja de Excel. Es importante mencionar que el análisis se hizo con base a las 20 preguntas establecidas en el formulario utilizado como pre-test y pos-test, aplicado en una población de 10 estudiantes en edades comprendidas entre 6 y 7 años.

Para dar inicio al análisis se tomó como referencia la categoría lectura en el nivel literal, cuyas subcategorías son: idea central de un texto, secuencia de acciones, características de modo tiempo y lugar, palabras claves del texto, personajes, lectura de imágenes.



## Capítulo 4. Intervención Pedagógica o Innovación TIC, Institucional u Otra

De acuerdo con Ramírez y Vera (2019), en su informe de las líneas de investigación de la Facultad de Ciencias Sociales y Educación de la Universidad de Cartagena, la intervención pedagógica es la fase del modelo Investigación Acción Pedagógica en la cual se lleva a cabo la interacción entre el equipo investigador y los participantes de la investigación, por medio del desarrollo de las diferentes estrategias de aprendizaje diseñadas a partir de las necesidades encontradas en los participantes, con la cual se busca aportar a la solución de la problemática planteada en el proyecto de investigación.

Consecuente con lo anterior, el equipo investigador llevó a cabo la intervención pedagógica, atendiendo a las siguientes fases: la fase diagnóstica, en la que se aplicó un pre-test para identificar las dificultades de los participantes en el nivel literal de comprensión lectora; la fase de diseño, en la cual se planearon las actividades a desarrollar en el aula con los participantes y se diseñó el recurso digital; la fase de implementación, en la cual se utilizó en el aula el recurso digital que se diseñó y la fase de evaluación, en la cual se aplicó un pre-test con el fin de validar la efectividad del recurso digital implementado.

**La fase diagnóstica** relacionada con el primer objetivo específico, consistió en determinar el grado de comprensión lectora en el nivel literal de los participantes, para lo cual se aplicó un pre-test de comprensión lectora, por medio de un formulario de Google (Anexo 2), compuesto de 20 preguntas formuladas a partir de las subcategorías definidas en el cuadro de relaciones conceptuales (Anexo 1). A partir de la lectura y/o escucha del cuento “La bruja y el leñador”, cada participante respondió las preguntas de manera individual y los resultados se recopilaron en una hoja de cálculo de Microsoft Excel.

Posterior a la aplicación del formulario pre-test, el equipo investigador hizo el análisis de los resultados donde se identificaron las principales dificultades presentadas por los participantes, las cuales fueron el insumo para diseñar las actividades que se incluyeron en el recurso digital. Para realizar dicho análisis se optó por la aplicación Microsoft Excel de la suite de Microsoft Office 365 de 2021, ya que ésta permite la gestión de datos, cálculo de valores y análisis de información, facilitando la presentación de los resultados del diagnóstico en tablas y gráficos.

Para el análisis se tomó como referencia la categoría lectura en el nivel literal, cuyas subcategorías son: idea central de un texto, secuencia de acciones, características de modo tiempo y lugar, palabras claves del texto, personajes, lectura de imágenes. En dicho análisis se agruparon conjuntos de preguntas referidas a cada una de las subcategorías antes mencionadas, arrojando los resultados que se presentan en las siguientes tablas:

**Subcategoría: características de modo, tiempo y lugar**

**Tabla 1.** *Pregunta 1: ¿Cómo era el bosque donde vivía la bruja?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Hermoso	5	50%
Temeroso	3	30%
Oscuro	2	20%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la primera pregunta, **¿Cómo era el bosque donde vivía la bruja?**, se observa las diferentes respuestas de los 10 participantes arrojando un porcentaje de diferencia de la siguiente manera: el 50% de los estudiantes contestaron la opción 1: Hermoso, el 30% dieron

como respuesta la opción 2: Temeroso y un 20% de los participantes dedujo que era la opción 3: Oscuro.

**Tabla 2.** *Pregunta 6: ¿Dónde se dan los hechos de la historia?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Cine	0	0%
Bosque	10	100%
Hospital	0	0%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** Frente a la sexta pregunta relacionada en esta misma subcategoría **donde se dan los hechos de la historia**, se observa que el 100% de los estudiantes contestaron la opción 2: El bosque, mientras que ningún estudiante respondió que los hechos ocurrían en la opción 1: Cine, ni la opción 2: Hospital.

**Tabla 3.** *Pregunta 8: ¿Quién vivía en el bosque?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
El leñador	5	50%
La bruja	4	40%
Carlos y David	1	10%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la octava pregunta, **¿Quién vivía en el bosque?**, la cual también responde a la subcategoría características de modo, tiempo y lugar, se observa que el 50% de los participantes respondieron la opción 1: El leñador, el 40% eligieron como respuesta correcta la opción 2: La Bruja, y un 10% respondieron la opción 3: Carlos y David.

**Interpretación a partir de las respuestas a las preguntas de la subcategoría características de modo, tiempo y lugar:** con las respuestas seleccionadas por el grupo de

participantes, se pudo concluir que todos pudieron determinar el lugar de la historia, pero sólo el 50% de los estudiantes lograron establecer quien vivía en el bosque y cómo era ese lugar. Esto debido a que la mayoría de los participantes no han desarrollado la habilidad de recordar, la cual les permite retener la información del cuento en su memoria, como se requiere en el nivel literal.

### **Subcategoría: idea central de un texto**

**Tabla 4.** *Pregunta 16: ¿Cuál era la idea principal del cuento?*

<b>Opciones de respuesta</b>	<b>Nº de estudiantes que respondieron</b>	<b>Porcentaje</b>
Una bruja que cuidaba el bosque	3	30%
Cuidado de los animales	7	70%
Destrucción de los nevados	0	0%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la pregunta dieciséis, **¿Cuál era la idea principal del cuento?**, se observa las diferentes respuestas de los 10 participantes arrojando un porcentaje de diferencia de la siguiente manera: el 30% de los participantes optaron por la opción 1: Una bruja que cuidaba el bosque, el 70% eligieron la opción 2: Cuidado de los animales y un 0% la opción 3: Destrucción de los nevados.

**Interpretación a partir de las respuestas a la pregunta de la subcategoría idea central de un texto:** con base en los resultados arrojados, se puede concluir que sólo el 30 % de los participantes reconocen la idea central del texto. Debido a que carecen de la habilidad de discriminar para poder reconocer una diferencia o de separar las partes o los aspectos de un todo, para agrupar el proceso de comprensión lectora y poder extraer de que trata el contenido, identificando la idea central del texto.

**Subcategoría: secuencia de acciones**

**Tabla 5.** *Pregunta 10: Selecciona el orden de lo que hizo Gaspar.*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Cortó la madera, Gaspar habló con las personas del pueblo, Gaspar habló con la bruja	1	10%
Gaspar habló con las personas del pueblo, Gaspar habló con la bruja, cortó la madera	6	60%
Gaspar habló con las personas del pueblo, cortó la madera, Gaspar habló con la bruja	3	30%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la décima pregunta, **seleccione el orden de lo que hizo Gaspar**, se observa las diferentes respuestas de los 10 participantes arrojando un porcentaje de diferencia de la siguiente manera: el 10% eligió como respuesta correcta la opción 1: Cortó la madera, Gaspar habló con las personas del pueblo, Gaspar habló con la bruja, el 60% dedujo que la opción 2: Gaspar habló con las personas del pueblo, Gaspar habló con la bruja, cortó la madera, era la respuesta verdadera y el 30% optó por la opción 3: Gaspar habló con las personas del pueblo, cortó la madera, Gaspar habló con la bruja.

**Tabla 6.** *Pregunta 18: Seleccione el orden correcto de las actividades que realizó la bruja.*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Habló con Gaspar, se enojó porque Gaspar había talado árboles, realizó un trato con Gaspar	2	20%
Se enojó porque Gaspar había talado árboles, habló con Gaspar, realizó un trato con Gaspar	1	10%
Realizó un trato con Gaspar, se enojó porque Gaspar había talado árboles, habló con Gaspar	7	70%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la pregunta dieciocho, **seleccione el orden correcto de las actividades que realizó la bruja**, se observa que el 20% de los participantes eligió la opción 1: Habló con Gaspar, se enojó porque Gaspar había talado árboles, realizó un trato con Gaspar, el 10% respondió la opción 2: Se enojó porque Gaspar había talado árboles, habló con Gaspar, realizó un trato con Gaspar y el 70% escogieron la opción 3: Realizó un trato con Gaspar, se enojó porque Gaspar había talado árboles, habló con Gaspar.

**Interpretación a partir de las respuestas a las preguntas de la subcategoría secuencia de acciones:** de acuerdo a las respuestas seleccionadas por el grupo de participantes, se pudo determinar que para la pregunta 10, un bajo porcentaje respondieron de manera correcta, al igual que para la pregunta 18, se puede concluir que los participantes han podido determinar el lugar de los hechos, más no identifican claramente la secuencia de acciones dentro del nivel literal. Con esto demuestran que se les dificulta ordenar las ideas de acuerdo con un orden cronológico o según su importancia, por lo tanto, hay que orientarles a los participantes procesos donde identifiquen secuencias o procesos dinámicos que ocurren en el tiempo y modifican objetos y/o situaciones.

#### **Subcategoría: palabras claves del texto**

**Tabla 7.** *Pregunta 2: Selecciona las palabras claves del texto.*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Bosque, pájaros, cortar, enojados, trepaba, asustaba.	2	20%
Bosque, cuidaba, bruja, cortar, Gaspar, trato.	6	60%
Bosque, pueblo, animales, bruja, Gaspar.	2	20%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la segunda pregunta, **selecciona las palabras claves del texto**, se observa las diferentes respuestas de los participantes arrojando un porcentaje de diferencia de la siguiente manera: el 20% respondieron la opción 1: Bosque, pájaros, cortar, enojados, trepaba, asustaba, el 60% eligió la respuesta correcta la opción 2: Bosque, cuidaba, bruja, cortar, Gaspar, trato y el 20% se inclinaron por la opción 3: Bosque, pueblo, animales, bruja, Gaspar.

**Tabla 8.** *Pregunta 9: ¿Con qué otra palabra puedes reemplazar la palabra “aterrorizado”?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Asustado	5	50%
Feliz	1	10%
Triste	4	40%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la novena pregunta, **¿con qué otra palabra puedes reemplazar la palabra “aterrorizado”?**, se observa que el 50% de los participantes dedujo que la respuesta correcta era la opción 1: Asustado, mientras que el 40% respondió la opción 2: Feliz, y el 10% determinó la opción 3: Triste, como la respuesta verdadera.

**Interpretación a partir de las respuestas a las preguntas de la subcategoría palabras claves del texto:** de acuerdo a las respuestas seleccionadas por los participantes, se pudo determinar que un poco más de la mitad de los estudiantes, pueden identificar claramente las palabras claves del texto y que sólo la mitad de los estudiantes puede reemplazar una palabra clave por otra, con similar significado, es decir que en estos resultados se puede visualizar que el nivel de vocabulario es muy bajo o tienen pocas habilidades en el lenguaje, afectando así el desarrollo intelectual de los participantes, puesto que el vocabulario es fundamental para una excelente comprensión lectora. También se nota la poca posibilidad de nombrar la palabra según el contexto que se muestra en la lectura de imágenes o en la lectura como tal.

**Subcategoría: razones explícitas de ciertos sucesos o acciones**

**Tabla 9.** *Pregunta 13: La gente del pueblo estaba furiosa porque no podían coger...*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Flores	5	50%
Madera	2	20%
Pájaros	3	30%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la pregunta trece, **la gente del pueblo estaba furiosa porque no podían coger...**, se observa las diferentes respuestas por parte de los participantes arrojando un porcentaje de diferencia de la siguiente manera: el 50 % respondieron opción 1: Flores, un 20% opto por responder la opción 2: Madera, y el 30% eligió la opción 3: Pájaros.

**Tabla 10.** *Pregunta 19: ¿Qué comía la bruja?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Hamburguesa	0	0%
Pájaros	0	0%
Frutas	10	100%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la pregunta diecinueve, **¿Qué comía la bruja?**, se observa claramente la diferencia, el 0% dedujo la opción 1: Hamburguesas, como la respuesta correcta, de igual forma el 0% escogió la opción 2: Pájaros, y el 100% de los participantes selecciono la opción 3: Frutas.

**Tabla 11.** *Pregunta 20. La bruja no quería que los hombres del pueblo...*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Destruyeran el bosque	2	20%
Cuidaran el bosque	8	80%



Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Jugaran en el bosque	0	0%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la pregunta veinte, **la bruja no quería que los hombres del pueblo...**, se logra evidenciar que el 20% de los participantes elije como respuesta verdadera la opción 1: destruyeran el bosque, el 80% selecciona la opción 2: cuidaran el bosque, y el 0% escoge la opción 3: jugaran en el bosque.

**Interpretación a partir de las respuestas a las preguntas de la subcategoría: razones explícitas de ciertos sucesos o acciones:** de acuerdo a las respuestas seleccionadas, se pudo determinar que un bajo porcentaje de los participantes pudo identificar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones, el resto de participantes presentan dificultades al identificarlas. Esto debido a que no pueden percibir la información, limitando así el procesamiento general de la construcción del conocimiento.

### Subcategoría: personajes

**Tabla 12.** *Pregunta 7: ¿Cuáles son los personajes principales de la historia?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Carlos y David	0	0%
La bruja y los animales	4	40%
La bruja y el leñador	6	60%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la séptima pregunta, **¿cuáles son los personajes principales de la historia?**, se logra evidenciar que el 0% eligió la opción 1: Carlos y David, el 40% opto por la

opción 2: Bruja y los animales y el 60% respondió como respuesta verdadera la opción 3: Bruja y el leñador.

**Tabla 13.** *Pregunta 12: ¿Qué era Gaspar?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Policía	0	0%
Bombero	0	0%
Leñador	10	100%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la pregunta doce, **¿qué era Gaspar?**, se observa la diferente en las respuestas de la siguiente manera: el 0% respondió la opción 1: Policía, el 0% eligió la opción 2: Bombero y el 100% escogió como respuesta verdadera la opción 3: Leñador.

**Tabla 14.** *Pregunta 17: ¿Quién llegó al pueblo a hablar con los habitantes?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
El leñador	8	80%
La bruja	2	20%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** Frente a la pregunta diecisiete, **¿quién llegó al pueblo a hablar con los habitantes?**, relacionada en esta misma subcategoría personajes, se observa una diferencia significativa ya que el 80% de los participantes respondió como la respuesta correcta la opción 1: Leñador y el 20% eligió la opción 2: Bruja.

**Interpretación a partir de las respuestas a las preguntas de la subcategoría personajes:** de acuerdo a las respuestas seleccionadas por el grupo de participantes, se logra determinar que más de la mitad de los estudiantes pueden identificar los personajes claves, características y algunas acciones de dichos personajes.

**Subcategoría: realiza lectura de imágenes**

**Tabla 15.** *Pregunta 3: La bruja trepaba árboles y asustaba a:*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Perros	0	0%
Pájaros	10	100%
Gatos	0	0%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la tercera pregunta, **la bruja trepaba árboles y asustaba a:** se logra observar una gran diferencia en las respuestas de los participantes de la siguiente manera: el 0% respondieron la opción 1 y 3: Perros y Gatos y el 100% eligió como respuesta correcta la opción 2: Pájaros.

**Tabla 16.** *Pregunta 4: Completa la frase: la bruja \_\_\_\_\_ el bosque.*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Dañaba	1	10%
Vigilaba	8	80%
Barría	1	10%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la cuarta pregunta, **completa la frase: la bruja \_\_\_\_\_ el bosque,** con base en los resultados de las respuestas se observa que el 10% de los participantes respondió la opción 1. Dañaba, el 80 % toma como respuesta correcta la opción 2: Vigilada y el 10% elige la opción 3: Barría.

**Tabla 17.** *Pregunta 11: ¿Qué usaba Gaspar para cortar la madera?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Motosierra	0	10%

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Hacha	8	60%
Cuchillo	2	30%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** Frente a la pregunta once, **¿qué usaba Gaspar para cortar la madera?**, se evidencia los diferentes porcentajes de la siguiente manera: el 0% de los participantes marcó la opción 1: Motosierra, el 60% eligió como respuesta correcta la opción 2: Hacha y el 30% escogió la opción 3: Cuchillo.

**Interpretación a partir de las respuestas a las preguntas de la subcategoría realiza lectura de imágenes:** con base en las respuestas seleccionadas por el grupo de participantes, se pudo determinar que más de la mitad de los éstos pueden realizar lectura de imágenes de forma adecuada, sin ninguna dificultad. Con estos resultados se puede determinar que los participantes tienen afianzada la habilidad de observar, permitiendo así adquirir mayor conciencia de las características especiales de los objetos que se perciben, como son cualidad, cantidad, textura, color, forma, número, posición, etc.

#### **Subcategoría: Descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos**

**Tabla 18.** *Pregunta 5: ¿Cómo estaba la gente del pueblo?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Llorando	6	60%
Feliz	1	10%
Furiosa	3	30%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** Con base en la quinta pregunta, **¿cómo estaba la gente del pueblo?**, se logra observar los resultados de las respuestas marcadas, de la siguiente manera: el 60% de los

participantes respondió la opción 1: Llorando, el 10 % eligió opción 2: Feliz y el 30% optó por la opción 3: Furiosa.

**Tabla 19.** *Pregunta 14: ¿Cómo se sentía Gaspar al ir al bosque?*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Feliz	2	20%
Contento	2	20%
Bien	4	40%
Cómodo	2	20%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** Frente a la pregunta catorce, **¿cómo se sentía Gaspar al ir al bosque?**, se observa que el 20% de los participantes optó por seleccionar la opción 1: Feliz, el 20% respondió la opción 2: contento y el 40% eligió la opción 3: Bien.

**Tabla 20.** *Pregunta 15: El trato que Gaspar hizo con la bruja fue.*

Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Le iba a dar dinero	0	0%
No iba a cortar todos los árboles	9	90%
Por cada árbol que cortara iba a sembrar uno	1	10%

*Fuente: creación propia*

**Análisis:** En la pregunta quince, **el trato que Gaspar hizo con la bruja fue**, se observa una gran diferencia en las respuestas de la siguiente manera: el 0% de los participantes respondieron opción 1: Le iba a dar dinero, el 90% marcaron como respuesta correcta la opción 2: No iba a cortar todos los árboles y el 10% eligió la opción 3: Por cada árbol que cortara iba a sembrar uno.

**Interpretación a partir de las respuestas a las preguntas de la subcategoría descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos:** con base en las respuestas seleccionadas por el grupo de estudiantes, se pudo determinar que un porcentaje muy bajo de los éstos pueden realizar descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos, es decir que no han afianzado la habilidad de nombrar.

Continuando con **la fase de diseño**, se aplicó el segundo objetivo, el cual consistió en diseñar un REDA que está disponible en el siguiente enlace

<https://view.genial.ly/618c655570fe7d0d96b561ec/learning-experience-didactic-unit-reda-penlit>

como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús, tomando como referencia el modelo ADDIE, se dejó registro de las actividades desarrolladas por el grupo investigador para el diseño del REDA PENLIT en una bitácora (Anexo 3).

En cuanto a la validación o evaluación de la herramienta, se tomó como referencia el modelo CODA. Este modelo de evaluación se utiliza para ordenar el diseño de los objetos de aprendizaje, antes de su utilización real o para evaluar su efectividad tecnológica y didáctica. Cuenta con diez criterios de calidad puntuables de 1 (mínimo) a 5 (máximo) y una guía de buenas prácticas para orientar la puntuación de los objetos de aprendizaje. Con este modelo de evaluación, tanto los autores, los participantes y/o posibles interventores externos pueden realizar la valoración con respecto a los diez criterios de verificación. Los cinco primeros criterios son de carácter didáctico, los cuales son: objetivos y coherencia didáctica; calidad de los contenidos; capacidad de generar reflexión, crítica e innovación; interactividad y adaptabilidad; motivación. Los otros cinco criterios son tecnológicos, de manera que ambos aspectos tienen el mismo peso, los cuales son: formato y diseño, usabilidad, accesibilidad, reusabilidad e interoperabilidad. La

evaluación aplicada al REDA PENLIT está disponible en el siguiente enlace:

[https://drive.google.com/file/d/1J8gRPQT38JGr4cugsnvh0bJw\\_0oDK0ia/view?usp=drivesdk](https://drive.google.com/file/d/1J8gRPQT38JGr4cugsnvh0bJw_0oDK0ia/view?usp=drivesdk).

**En la fase de implementación** o aplicación del REDA PENLIT, se tuvo en cuenta el tercer objetivo propuesto en la investigación el cual consiste en implementar la estrategia didáctica del REDA en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús. Para ello, se utilizó como instrumento de recolección de la información el diario pedagógico (Anexo 4) el cual se aplicó teniendo en cuenta objetivos semanales y dejando registro de las actividades desarrolladas por los participantes.

El objetivo de la primera semana consistió en implementar habilidades de percibir y observar afianzando subcategorías de dar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones y lectura de imágenes. Se inició la aplicación del REDA con 10 participantes a los que se les explicó el objetivo del trabajo a realizar, se establecieron reglas o pactos de aula para las semanas del desarrollo de REDA. Luego se prosiguió a colocarles actividades de conocimientos previos, donde asociaron objetos al color correspondiente y ordenaron la secuencia de forma correcta, los resultados de esta activación de conocimientos previos evidenciaron que se encontraban competentes para dar inicio al primer nivel del desarrollo del pensamiento crítico en la comprensión lectora en el nivel literal con la habilidad de percibir. Se trabajó tres días afianzando las habilidades con actividades en el REDA como: saber el concepto de causa y efecto, para identificar de que habla el texto, localizar en los eventos, acciones que tienen que ver con el tema, identificando las causas y respondiendo a la pregunta ¿por qué sucedió esto?, las consecuencias, respondiendo a la pregunta ¿qué sucedió después? Se les enseñó a identificar la causa y el efecto escuchando y leyendo el cuento “lluvia, la llama llorona”, luego identificaron causa y efecto del cuento mediante una práctica y lectura de otro cuento, respondiendo

preguntas. De esta manera se evidenció que los estudiantes dieron razones explícitas de ciertos sucesos o acciones. De inmediato la docente fue registrando el resultado de cada estudiante en la rúbrica de rango y secuencia en el diario pedagógico (Anexo 4).

La habilidad de observar se trabajó dos días, con la subcategoría lectura de imágenes, en este punto realizaron conceptualización y transferencia de conceptos, observando imágenes, haciéndose las preguntas de: ¿Qué muestra una imagen y cómo lo muestra? Además, los participantes hicieron lectura de imágenes observándolas detalladamente y redactando de forma verbal historias creativas, dependiendo del criterio de cada uno de los participantes.

Se pudo determinar los siguientes hallazgos, en la habilidad de percibir, los estudiantes del grado primero fueron conscientes de lo que escuchaban y leían a través de los sentidos, percibieron la información antes de hacer algo con ella. Al final dieron respuestas asertivas a la primera habilidad y a su respectiva subcategoría.

Se pudo determinar que los participantes identificaron razones explícitas de ciertos sucesos o acciones, esto debido a que pudieron percibir la información, ampliando así el procesamiento general de la construcción del conocimiento.

Se pudo analizar que los participantes utilizaron bien sus sentidos para estudiar algo con atención, fue lo que les permitió tener información para identificar cualidades. Se verificó que los participantes utilizaron más la observación, ya que les facilitó adquirir mayor conciencia de las características especiales de los objetos que se perciben.

En la segunda semana el objetivo fue implementar actividades que desarrollan en los alumnos del grado primero habilidades de discriminar y nombrar afianzando subcategorías de idea central de un texto, palabras claves, personajes y descripción. Durante esta semana se prosiguió con la implementación del REDA PENLIT, abordando la habilidad de discriminar y su



subcategoría de identificar la idea central de un texto, para esto se desarrollaron las siguientes actividades del REDA: conceptualización de cómo identificar la idea central de un texto y las palabras claves, quedándoles claro que son los aspectos relevantes del texto y que permiten su comprensión. Además, aprendieron a distinguir que para hallar las palabras claves, primero se debe consultar sobre la temática, esto se logró preguntándose ¿De qué habla el texto?, ¿Qué ocurrió? Leyeron y escucharon la narración “La estrellita que quería ir a la escuela”, aprendiendo mediante éste a identificar las palabras claves y practicando con la lectura de “la alimentación de los perros”, respondiendo de forma interactiva mediante un juego de palabras.

En la subcategoría de personajes, los participantes conceptualizaron, escucharon y leyeron el cuento “Adela la ardilla amistosa”, identificando el personaje principal de la historia, luego afianzaron la habilidad, practicando con un juego llamado el barco. Escucharon y leyeron varios cuentos como: “Historia de dos amigos”, “El ratón de campo y ratón de ciudad”, “La iguana ingeniosa”, respondiendo acertadamente las preguntas.

Luego trabajaron la subcategoría de descripción, donde conceptualizaron escuchando un audio de explicación sobre la descripción, emitiendo ellos mismos sus propios conceptos, afianzándolos con la explicación. Luego visualizaron imágenes donde se les explicó como describir animales, personas y lugares. Prosiguieron a leer y escuchar el cuento “El duendecillo de los resfriados”, en el cual practicaron cómo describir un personaje, recordaron como se debe realizar una descripción, de tal forma que otra persona pueda imaginarse ese objeto lugar o cosa.

Los participantes demostraron discriminar para poder reconocer una diferencia o separar las partes o los aspectos de un todo, agrupando el proceso de comprensión lectora, extrayendo de qué trata el contenido de las historias presentadas e identificando la idea central del texto. En la habilidad de nombrar, identificaron a una persona, una cosa, un lugar, o un concepto;

aprendieron a reconocer un acontecimiento. Con respuestas seleccionadas por el grupo de participantes, se logró determinar que éstos pueden identificar los personajes, características y algunas acciones de dichos personajes, reconocen el tema, idea central del texto, el lugar y acciones.

En la tercera semana los participantes realizaron actividades para desarrollar la habilidad de identificar detalles, junto con la subcategoría de dar razones explícitas de ciertos sucesos y acciones. Durante el trabajo con el REDA los participantes iniciaron escuchando y leyendo su concepto, distinguiendo mediante el cuento “Los tres cerditos” las partes o los aspectos específicos de las ilustraciones e historias. Les quedó claro que para identificar detalles se hacen las preguntas ¿qué?, ¿cómo?, ¿cuándo?, ¿dónde? Afianzaron la habilidad haciendo una práctica en el REDA PENLIT mediante la lectura y la escucha del cuento “Blanca Nieves”. Iniciando un juego con un cuestionario de opción múltiple, con límite de tiempo, líneas de vida y una ronda de bonos, donde identificaron detalles y afianzaron la subcategoría de dar razones explícitas de ciertos sucesos y acciones. Los participantes contestaron acertadamente las preguntas, motivándose con la estrategia de gamificación interactiva, además se les facilitó durante toda una semana el proceso para aprender a identificar detalles, aspecto que se evidenció en la rúbrica de evaluación de rango y frecuencia.

Se pudo constatar que, en la habilidad de identificar detalles, se llevó a los participantes a identificar las características específicas de una historia y reconociendo los detalles de una ilustración. También, contribuyó a que los participantes se percataran de cómo los detalles conforman un todo. Se pudo determinar que los participantes pudieron identificar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones, debido a que pudieron percibir la información, ampliando así el procesamiento general de la construcción del conocimiento.

En la cuarta semana se continuó con la aplicación del REDA PENLIT afianzando la habilidad de recordar con la subcategoría modo, tiempo y lugar y la habilidad de secuenciar con la subcategoría secuencia de acciones. Se pudo llevar a cabo una serie de actividades interactivas que desde el principio motivaron a los participantes, iniciando con lo que más les gustó del proceso, que fue observar videos de cuentos e historias animadas.

Se inició enseñándoles a identificar modo, tiempo y lugar a través del cuento “la hormiga y la cigarra” teniendo en cuenta las características del entorno donde suceden los hechos. Se prosiguió a la práctica con el video cuento “ratón de campo y ratón de ciudad” y luego contestaron preguntas de modo tiempo y lugar afianzando la habilidad de recordar. En esta actividad se notó que los participantes se fastidieron al contestar muchas preguntas en la misma serie, lo que se hizo fue animarlos para que continuaran con la actividad.

Se continuó con la habilidad de secuenciar en la subcategoría de secuencia de acciones, siguiendo el mismo proceso de conceptualización, pero esta vez afianzaron la habilidad mediante la preparación de un jugo de naranja explicándoles el paso a paso y dándoles ejemplos de secuencia de acciones mediante audios y videos. Luego realizaron un juego de relación de secuencias enumeradas y se complementó con una canción.

Dos participantes no pudieron continuar con la habilidad de secuenciar, ya que se les dificultó responder modo, tiempo y lugar, por lo tanto, quedaron haciendo actividades de refuerzo con la docente. Se pudo detectar que, en la habilidad de recordar con la subcategoría de modo, tiempo y lugar, los participantes pudieron extraer de la memoria ideas, hechos y terminología. Además, incorporaron en el acto de la conciencia la información del pasado que puede ser importante o necesaria para el momento presente, facilitando considerablemente la habilidad de pensar con rapidez y eficiencia, esto los llevo a identificar dentro de sus recuerdos

el modo, el tiempo y el lugar de los hechos en los cuentos narrados o vistos. Se notó una codificación de la información recibida, evidenciando que esta se puede recordar y recuperar.

Con respecto a la habilidad de secuenciar, se notó como los participantes ordenaron de forma cronológica y alfabética.

**En la fase de evaluación** se aplicó el cuarto objetivo del proyecto de investigación, que consistió en evaluar los resultados obtenidos con la implementación de la estrategia didáctica en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, para ello se utilizó un post-test (Anexo 5), que consistió en un formulario de Google, en el cual se escribió una historia titulada “*la bruja y el leñador*” donde se realizaron unas preguntas con las que se pudo determinar el desarrollo de las habilidades de:

- ✓ Percibir, por medio de identificar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.
- ✓ Observar, a través de lectura de imágenes.
- ✓ Discriminar, mediante de identificación de idea central de un texto.
- ✓ Nombrar, dada por identificar palabras claves de un texto, personajes y realizar descripción de lugar, objeto o cosa.
- ✓ Identificar detalles, mediante de razones explícitas de ciertos sucesos y acciones.
- ✓ Recordar, por medio de identificar modo, tiempo y lugar.
- ✓ Secuenciar, dada por ordenar una secuencia de acciones.

Dicho post-test, permitió evidenciar el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal como se puede observar en el comparativo de los resultados del pre-test y del post-test que se muestra a continuación:

**Subcategoría: características de modo, tiempo y lugar**

**Tabla 21.** *Comparativo Pregunta 1. ¿Cómo era el bosque donde vivía la bruja?*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Hermoso	5	50%	Hermoso	9	90%
Temeroso	3	30%	Temeroso	1	10%
Oscuro	2	20%	Oscuro	0	0%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 5 estudiantes con respuesta incorrecta a sólo un estudiante. Demostrando así que, si se puede fortalecer la habilidad de recordar, en particular la identificación de modo de una historia con la implementación del REDA PENLIT.

**Tabla 22.** *Comparativo Pregunta 8. ¿Quién vivía en el bosque?*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
El leñador	5	50%	El leñador	0	0%
La bruja	4	40%	La bruja	10	100%
Carlos y David	1	10%	Carlos y David	0	0%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 6 estudiantes con respuesta incorrecta a ningún estudiante. Demostrando así que es posible fortalecer la habilidad de recordar, en particular la identificación de modo de una historia con la implementación del REDA PENLIT.

**Subcategoría: idea central de un texto**

**Tabla 23.** *Comparativo Pregunta 16. ¿Cuál era la idea principal del cuento?*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Una bruja que cuidaba el bosque	3	30%	Una bruja que cuidaba el bosque	10	100%
Cuidado de los animales	7	70%	Cuidado de los animales	0	0%
Destrucción de los nevados	0	0%	Destrucción de los nevados	0	0%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 3 estudiantes con respuesta incorrecta a ningún estudiante. Demostrando que se puede fortalecer la habilidad de discriminar, en particular la identificación de la idea central de una historia o de un texto con la implementación del REDA PENLIT.

**Subcategoría: secuencia de acciones**

**Tabla 24.** *Comparativo Pregunta 10. Selecciona el orden de lo que hizo Gaspar.*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Cortó la madera, Gaspar habló con las personas del pueblo,	1	10%	Cortó la madera, Gaspar habló con las personas del pueblo,	2	20%

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Gaspar habló con la bruja			Gaspar habló con la bruja		
Gaspar habló con las personas del pueblo, Gaspar habló con la bruja, cortó la madera	6	60%	Gaspar habló con las personas del pueblo, Gaspar habló con la bruja, cortó la madera	2	20%
Gaspar habló con las personas del pueblo, cortó la madera, Gaspar habló con la bruja	3	30%	Gaspar habló con las personas del pueblo, cortó la madera, Gaspar habló con la bruja	6	60%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 7 estudiantes con respuesta incorrecta a 4 estudiantes. Demostrando que la habilidad de secuenciar se puede fortalecer con la implementación del REDA PENLIT.

**Tabla 25.** *Comparativo Pregunta 18. Seleccione el orden correcto de las actividades que realizó la bruja.*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Habló con Gaspar, se enojó porque Gaspar había talado árboles, realizó un trato con Gaspar	2	20%	Habló con Gaspar, se enojó porque Gaspar había talado árboles, realizó un trato con Gaspar	3	30%
Se enojó porque Gaspar había talado árboles, habló con Gaspar, realizó un trato con Gaspar	1	10%	Se enojó porque Gaspar había talado árboles, habló con Gaspar, realizó un trato con Gaspar	6	60%
Realizó un trato con Gaspar, se enojó porque Gaspar había talado árboles, habló con Gaspar	7	70%	Realizó un trato con Gaspar, se enojó porque Gaspar había talado árboles, habló con Gaspar	1	10%

*Fuente: creación propia*



Con estos resultados se puede observar que se pasó de 9 estudiantes con respuesta incorrecta a 3 estudiantes. Demostrando así que, si se puede fortalecer la habilidad de secuenciar, con la implementación del REDA PENLIT.

**Subcategoría: palabras claves del texto**

**Tabla 26.** *Comparativo Pregunta 2. Selecciona las palabras claves del texto.*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Bosque, pájaros, cortar, enojados, trepaba, asustaba.	2	20%	Bosque, pájaros, cortar, enojados, trepaba, asustaba.	3	30%
Bosque, cuidaba, bruja, cortar, Gaspar, trato.	6	60%	Bosque, cuidaba, bruja, cortar, Gaspar, trato.	6	60%
Bosque, pueblo, animales, bruja, Gaspar.	2	20%	Bosque, pueblo, animales, bruja, Gaspar.	1	10%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se mantuvieron la misma cantidad de estudiantes con respuestas incorrecta. Esto indicó que se debe evaluar esta subcategoría en el REDA.

**Tabla 27.** *Comparativo Pregunta 9. ¿Con qué otra palabra puedes reemplazar la palabra “aterrorizado”?*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Asustado	5	50%	Asustado	9	90%
Feliz	1	10%	Feliz	0	0%
Triste	4	40%	Triste	1	10%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 5 estudiantes con respuesta incorrecta a sólo 1 estudiante. Evidenciando que es posible fortalecer la habilidad de nombrar con la implementación del REDA PENLIT, al identificar palabras sinónimas.

#### **Subcategoría: razones explícitas de ciertos sucesos o acciones**

**Tabla 28.** *Comparativo Pregunta 13. La gente del pueblo estaba furiosa porque no podían coger...*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Flores	5	50%	Flores	0	0%
Madera	2	20%	Madera	10	100%
Pájaros	3	30%	Pájaros	0	0%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 8 estudiantes con respuesta incorrecta a ningún estudiante. Demostrando así que, si se puede fortalecer la habilidad de identificar detalles, en particular razones explícitas de ciertos sucesos o acciones de una historia o de un texto con la implementación del REDA PENLIT.

**Tabla 29.** *Comparativo Pregunta 20. La bruja no quería que los hombres del pueblo...*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Destruyeran el bosque	2	20%	Destruyeran el bosque	10	0%
Cuidaran el bosque	8	80%	Cuidaran el bosque	0	0%
Jugaran en el bosque	0	0%	Jugaran en el bosque	0	0%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 8 estudiantes con respuesta incorrecta a ningún estudiante. Demostrando el fortalecimiento de la habilidad de identificar detalles, en particular razones explícitas de ciertos sucesos o acciones de una historia o de un texto con la implementación del REDA PENLIT

#### **Subcategoría: personajes**

**Tabla 30.** *Comparativo Pregunta 7. ¿Cuáles son los personajes principales de la historia?*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Carlos y David	0	0%	Carlos y David	0	0%
La bruja y los animales	4	40%	La bruja y los animales	0	0%
La bruja y el leñador	6	60%	La bruja y el leñador	10	100%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 4 estudiantes con respuesta incorrecta a ningún estudiante. Demostrando que, se puede fortalecer la habilidad de nombrar, en

particular identificar personajes principales de una historia con la implementación del REDA PENLIT

**Tabla 31.** *Comparativo Pregunta 17. ¿Quién llegó al pueblo a hablar con los habitantes?*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
El leñador	8	80%	El leñador	10	100%
La bruja	2	20%	La bruja	0	0%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 2 estudiantes con respuesta incorrecta a ningún estudiante. Demostrando en efecto que se fortaleció la habilidad de nombrar, en particular identificar personajes principales de una historia con la implementación del REDA PENLIT.

**Subcategoría: realiza lectura de imágenes**

**Tabla 32.** *Comparativo Pregunta 4. Completa la frase: La bruja \_\_\_\_\_ el bosque.*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Dañaba	1	10%	Dañaba	0	0%
Vigilaba	8	80%	Vigilaba	10	100%
Barría	1	10%	Barría	0	0%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 2 estudiantes con respuesta incorrecta a ningún estudiante. Demostrando así que, si se puede fortalecer la habilidad de observar, en particular realizar lectura de imágenes con la implementación del REDA PENLIT.

**Tabla 33. Comparativo Pregunta 11. ¿Qué usaba Gaspar para cortar la madera?**

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Motosierra	0	0%	Motosierra	0	0%
Hacha	8	80%	Hacha	10	100%
Cuchillo	2	20%	Cuchillo	0	0%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 2 estudiantes con respuesta incorrecta a ningún estudiante. Evidenciando el fortalecimiento de la habilidad de observar, en particular realizar lectura de imágenes con la implementación del REDA PENLIT.

#### **Subcategoría: Descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos**

**Tabla 34. Comparativo Pregunta 5. ¿Cómo estaba la gente del pueblo?**

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	N° de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Llorando	6	60%	Llorando	0	0%
Feliz	1	10%	Feliz	0	0%
Furiosa	3	30%	Furiosa	10	100%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 7 estudiantes con respuesta incorrecta a ningún estudiante. Demostrando que es posible fortalecer la habilidad de nombrar, en particular describir personajes con la implementación del REDA PENLIT.

**Tabla 35.** *Comparativo Pregunta 14. ¿Cómo se sentía Gaspar al ir al bosque?*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	Nº de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	Nº de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Feliz	2	20%	Contento	1	10%
Contento	2	20%	Bien	3	30%
Bien	4	40%	Seguro	3	30%
Cómodo	2	20%	Valiente	1	10%
			Poderoso	1	10%
			Fuerte	1	10%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar en el pre-test que ningún estudiante respondió de forma correcta y en el pos-test tres estudiantes respondieron de forma correcta. Demostrando hubo un breve fortalecimiento en la habilidad de nombrar.

**Tabla 36.** *Comparativo Pregunta 15. El trato que Gaspar hizo con la bruja fue:*

Resultado del Pre-test			Resultado del Pos-test		
Opciones de respuesta	Nº de estudiantes que respondieron	Porcentaje	Opciones de respuesta	Nº de estudiantes que respondieron	Porcentaje
Le iba a dar dinero	0	0%	Le iba a dar dinero	0	0%
No iba a cortar todos los árboles	9	90%	No iba a cortar todos los árboles	1	10%
Por cada árbol que cortara iba a sembrar uno	1	10%	Por cada árbol que cortara iba a sembrar uno	9	90%

*Fuente: creación propia*

Con estos resultados se puede observar que se pasó de 9 estudiantes con respuesta incorrecta a un estudiante con respuesta incorrecta. Evidenciando el fortalecimiento de la

habilidad de nombrar, en particular realizar descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos con la implementación del REDA PENLIT.

## Capítulo 5. Análisis, Conclusiones y Recomendaciones

En palabras de Ramírez y Vera (2019), la reflexión hermenéutica consiste en confrontar de manera inteligente el problema planteado contra los resultados obtenidos en la intervención pedagógica, precisando los hallazgos, las conclusiones y las recomendaciones que permitan dar inicio a nuevas investigaciones. De este modo, a continuación, se presentan el análisis, las conclusiones y recomendaciones a partir de los objetivos específicos de esta investigación desarrollados en la intervención pedagógica.

El primer objetivo específico de la presente investigación hizo referencia a diagnosticar el nivel de comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús. Este objetivo tiene sustento en las palabras de Alemán y Carvajal (2017), quienes manifiestan que en el nivel literal de comprensión lectora, el lector identifica las ideas principales, reconoce la estructura del texto y es capaz de recordar la información tal y como se expresa en el texto. En este sentido, por medio del pre-test diseñado, se buscó indagar por la capacidad de los estudiantes para identificar la idea central de un texto, secuencia de acciones, características de modo tiempo y lugar, palabras claves del texto, razones explícitas de ciertos sucesos o acciones, personajes y hacer lectura de imágenes, de acuerdo a la categoría y subcategorías establecidas en esta investigación.

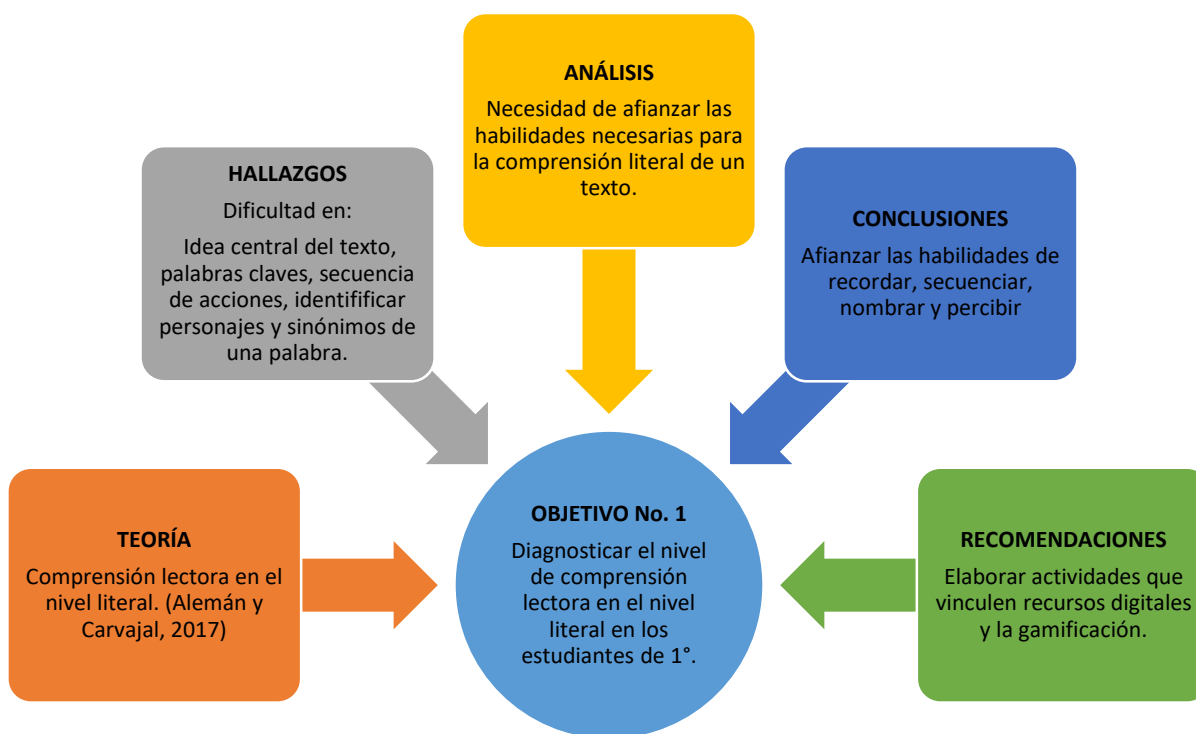
A partir del desarrollo de este objetivo, se encontró que los participantes a los cuales se les aplicó el instrumento de diagnóstico, identificaron características de modo tiempo y lugar ubicándose en un espacio, lo cual les proporciono seguridad en la lectura de imágenes y se evidencio la aplicación de la habilidad de percibir ya que los participantes estaban conscientes de algo que se evidencia a través de los sentidos. Por otra parte, se les dificultó identificar la idea central del texto y las palabras claves del mismo, interpretando que carecían de la habilidad de



discriminar para extraer de qué trataba un texto. De igual manera, no pudieron identificar correctamente la secuencia de acciones de los personajes, tampoco identificaron claramente los personajes y tuvieron dificultades para encontrar sinónimos de una palabra en el texto. Se encontró también, que se les dificultó ordenar los sucesos de acuerdo con un orden cronológico o según su importancia.

Debido a lo anteriormente expuesto, el equipo investigador recomendó elaborar una serie de actividades que permitan fortalecer en los participantes el proceso de comprensión lectora en el nivel literal, en especial reforzando las habilidades antes enunciadas, por medio del uso pedagógico de variados recursos digitales, incluyendo actividades de gamificación.

**Figura 6.** Organizador gráfico reflexión hermenéutica objetivo No. 1



*Fuente: creación propia*

Siguiendo con la fase de diseño o de planeación del REDA se tuvo en cuenta el segundo objetivo propuesto en la investigación, el cual consistió en diseñar un REDA como estrategia

didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús. Teniendo en cuenta que según Sánchez (2009), “los educadores deben conocer y familiarizarse con las teorías y metodologías de la lectoescritura para aplicar aquellas que en su opinión sean las más eficaces a la hora de abordar el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura” el grupo investigador acoge la taxonomía de la enseñanza de las habilidades de pensamiento propuestos por Priestley en la pirámide del pensamiento crítico.

Teniendo en cuenta los resultados de la fase diagnóstica, se encontró que el REDA a diseñar debía ser interactivo, motivador y de interés a los participantes seleccionando la herramienta *Genially*, ya que esta nos permite crear recursos digitales con las bondades antes mencionadas.

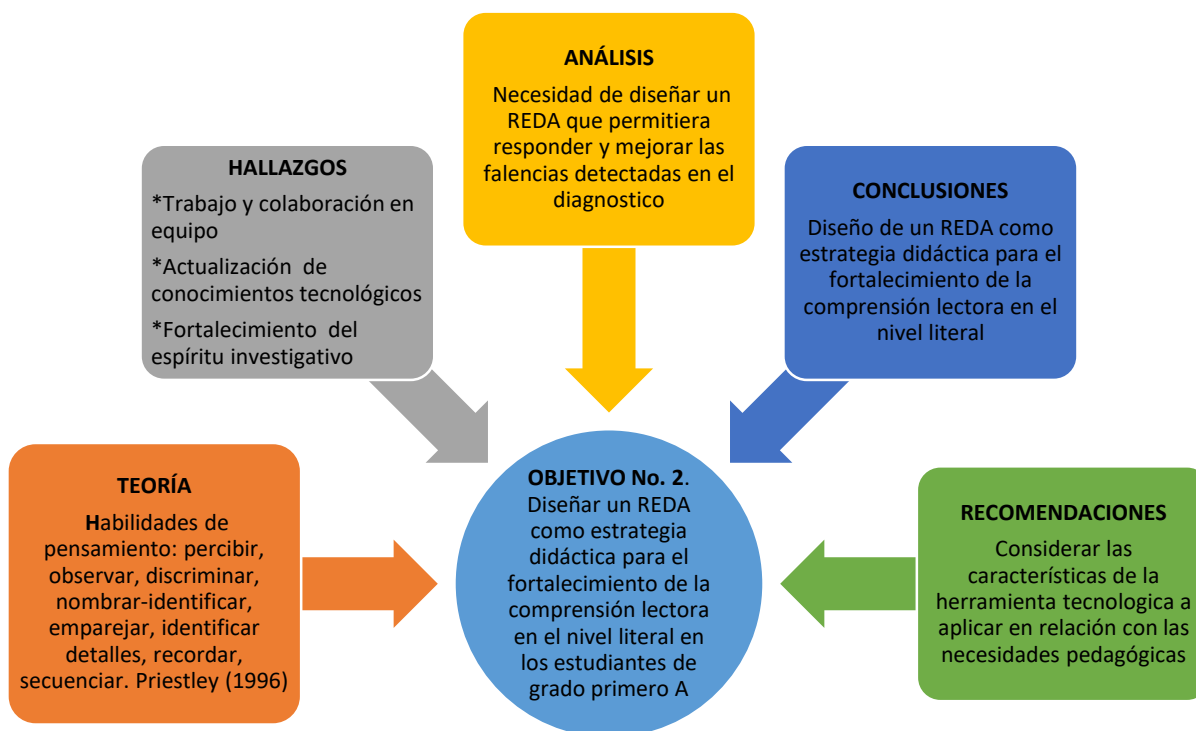
Durante este proceso de diseño o planeación, se encontraron los siguientes hallazgos: A los investigadores de este proyecto, el diseño del REDA les permitió renovar sus conocimientos tecnológicos, ya que para algunos esta experiencia fue nueva y significativa, les permitió realizar una evolución en su quehacer como docentes y poder cambiar la forma en la que en ocasiones enseñaban en el aula.

Por otro lado, el trabajo y colaboración en equipo se fortaleció, ya que se trabajó en línea, de manera amena y objetiva, donde se compartió información y se afianzaron conocimientos para poder diseñar un REDA de gran impacto en los estudiantes, debido a esto, se realizó un debate entre los investigadores y así determinar la información que se incluiría, como: concepto, práctica y explicación.

Con este trabajo de investigación se obtuvo otro hallazgo el cual hace mención a la utilización del modelo ADDIE para el diseño del REDA, ya que se tuvo que investigar, leer,

analizar y aprender sobre el modelo para poderlo tomar como referencia, con este modelo se logró crear experiencias de aprendizaje de la formación e-learning con el objetivo de potenciar las habilidades y los conocimientos de los estudiantes; otro hallazgo, fue determinar el modelo que se iba a tener en cuenta para evaluar el REDA, es el modelo CODA (Calidad de los Objetos de Aprendizaje).

**Figura 7.** Organizador gráfico reflexión hermenéutica objetivo No. 2



*Fuente: creación propia*

Continuando con la fase de implementación o aplicación de la herramienta tecnológica llamada PENLIT, se tuvo en cuenta el objetivo propuesto en la investigación el cual consistió en implementar la estrategia didáctica del REDA en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús. Como hallazgo fundamental se encontró que las habilidades en el nivel literal, se pueden enseñar como lo manifiesta Priestley (1996), en la etapa inicial del camino hacia el pensamiento crítico, mediante actividades que se desarrollaron a

través del diseño e implementación de un Recurso Educativo Digital Abierto, el cual permitió aprender de forma amena y virtual la comprensión lectora inicial, partiendo de habilidades como percibir, observar, discriminar, nombrar, identificar, emparejar, recordar, secuenciar y ordenar.

Con este trabajo de investigación se plantea otro hallazgo el cual hace mención a que se puede fortalecer la lectura comprensiva activando conocimientos previos, que se ajustarán al nuevo conocimiento, mediante la utilización del REDA PENLIT que proporciona una serie de estrategias interactivas, motivadoras y de fácil adaptación al contexto, que con una secuencia gradual de manejo de cada habilidad se puede dar como resultado un proceso integral en la comprensión lectora para el resto de la vida escolar y social del ser humano. Con respecto al anterior hallazgo y partiendo lo que plantea Connell, Sheridan y Gardner (2003) nombrados por Portillo (2017), mencionado en los constructos del capítulo uno de la presente investigación, establecen que “las habilidades son capacidades biopsicológicas que tienen las personas y las competencias, el conocimiento y las capacidades que son valoradas por la sociedad y la cultura”, es decir que son adquiridas durante su desarrollo cognitivo para aplicarlas en el campo pedagógico y social lo que implica la disciplina constante y racional, sin embargo profundizando en este análisis se planteó que se debe tener en cuenta el papel que juega la actitud como conducta, esto habilita a una persona para seleccionar y aplicar correctamente aprendizajes adquiridos en situaciones nuevas en el ámbito laboral, escolar, social y personal.

Continuando con la triangulación del proceso analítico de la investigación se encontró que cuando se reconoce el saber hacer, saber ser y el saber aplicar de los participantes teniendo en cuenta un diseño metodológico que implica un proceso cognitivo, procedimental, actitudinal y de transferencia del conocimiento, se pudo trabajar desde las habilidades de pensamiento y las subcategorías implícitas en el nivel literal. Teniendo en cuenta lo planteado en el marco

normativo sobre este aspecto, se apoya lo expuesto en el documento orientador del proceso de enseñanza en las instituciones educativas de Colombia, expedido por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2015, son los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para el área de lenguaje. En este documento, como su nombre lo indica, se detallan los aprendizajes básicos que los estudiantes deben adquirir al finalizar cada uno de los grados de educación básica y media. Como lo expresa el documento en mención, en la página 6, “los DBA se organizan guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencias (EBC)”, es decir son un complemento que permite a los docentes diseñar planes de enseñanza con miras al logro de dichos aprendizajes año tras año, con el objetivo de que los estudiantes alcancen los EBC propuesto para cada grupo de grados. Para el caso de la investigación se aportó que, para el alcance de los DBA y los EBC, es pertinente la estrategia tecnológica PENLIT que está orientada a transformar los estilos de aprendizajes para hacerlos interactivos, utilizando archivos multimedia, gamificación donde los participantes adquirieron sus conocimientos de forma agradable y con sentido.

Otro hallazgo importante dentro de la implementación del REDA PENLIT es que una vez se activaron conocimientos previos, el participante activó una conceptualización, en el uso de la información y la transfirió a diferentes contextos u áreas del conocimiento.

En primera instancia se trató de un tema fundamental en el proceso de enseñanza y aprendizaje, la comprensión lectora. Para Pernía y Méndez (2018), “la comprensión lectora es un proceso, en el cual el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, vincula las ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y saca conclusiones”. Estas conclusiones de información significativa, al ser asimiladas y almacenadas enriquecen el conocimiento.

Evidenciando que el uso del REDA PENLIT generó en los participantes una actitud de cambio y de disposición frente al proceso del desarrollo integral de su aprendizaje, se comprobó que la herramienta didáctica PENLIT movilizó el pensamiento de corto plazo a uno de largo plazo con aplicaciones procedimentales objetivas, frente al propio proceso de aprendizaje.

Según lo planteado por Priestley (1996), que ha sido una autora que en el trayecto de la investigación ha acompañado el proceso con sus aportes conceptuales, se está de acuerdo con que “el pensamiento crítico a través de la lectura comprensiva mediada por niveles, es el procedimiento que capacita a la persona para procesar la información”. Se argumenta que teniendo lugar dentro de una secuencia de diversas etapas comenzando por la mera percepción de un objeto o estímulo, para luego elevarse al nivel en el que el individuo es capaz de discernir si existe un problema, cuando se presenta este y proyecta su solución. El hombre que se busca formar es aquel que haga del conocimiento un aplicativo para solucionar problemáticas de la vida cotidiana.

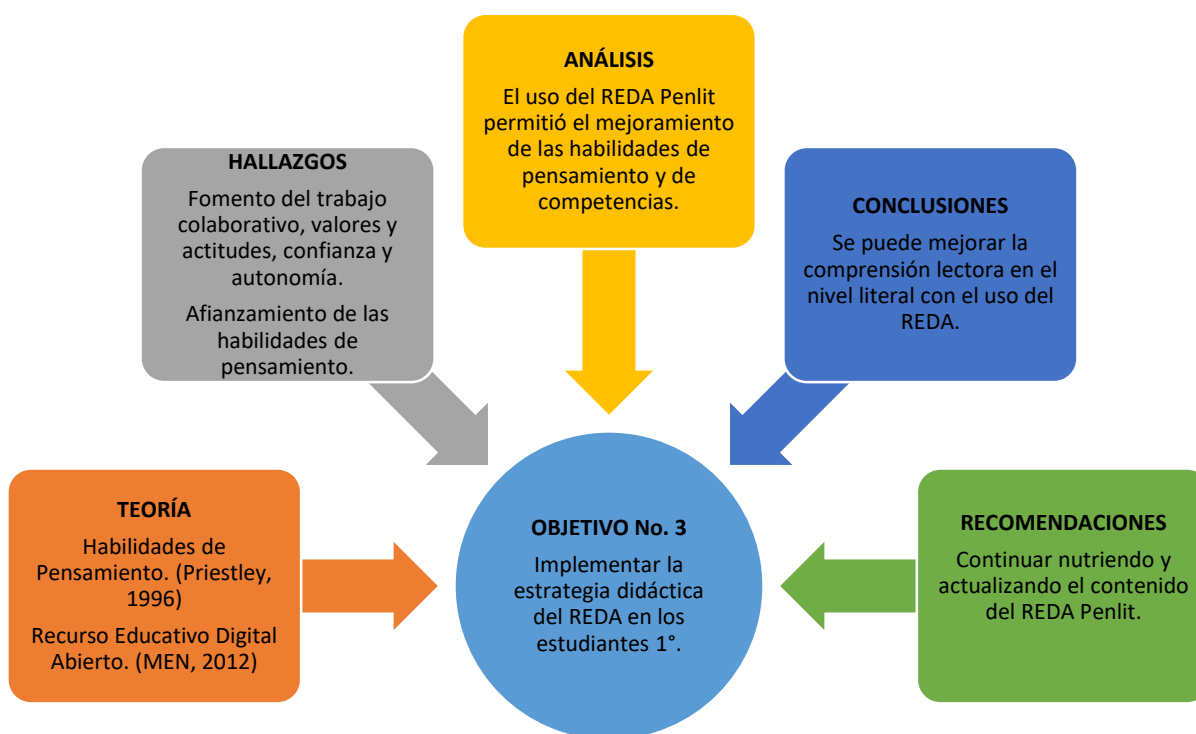
Como hallazgo se encontró que las habilidades deben desarrollarse siguiendo una secuencia lógica propuesta por Priestley (1996) en su pirámide del pensamiento esto se pudo evidenciar en el diario pedagógico donde algunos participantes no pudieron pasar a la siguiente habilidad por falta de la adquisición de las anteriores lo que hizo que se reforzara las habilidades necesarias.

Por otro lado, el grupo investigador está de acuerdo con lo que plantean Alemán y Carvajal (2017), quienes definen la comprensión lectora como un proceso cognitivo complejo de interacción entre el lector y el texto, en el que intervienen varios elementos: por parte del lector sus conocimientos previos, el propósito y las estrategias de lectura; en cuanto al texto, el tipo de texto y el vocabulario utilizado y como tercer elemento el contexto. Se comparte este

planteamiento ya que al momento de implementar el REDA PENLIT además del fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, se observó una gran motivación en los participantes cuando la actividad planteada tenía vídeos que cuando sólo era de tipo lectura o audio.

El docente para comunicar conocimientos utiliza estrategias encaminadas a promover la adquisición, elaboración y comprensión de los mismos. Es decir, las estrategias didácticas mediadas por las TIC se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr determinados aprendizajes en los estudiantes.

**Figura 8.** Organizador gráfico reflexión hermenéutica objetivo No. 3



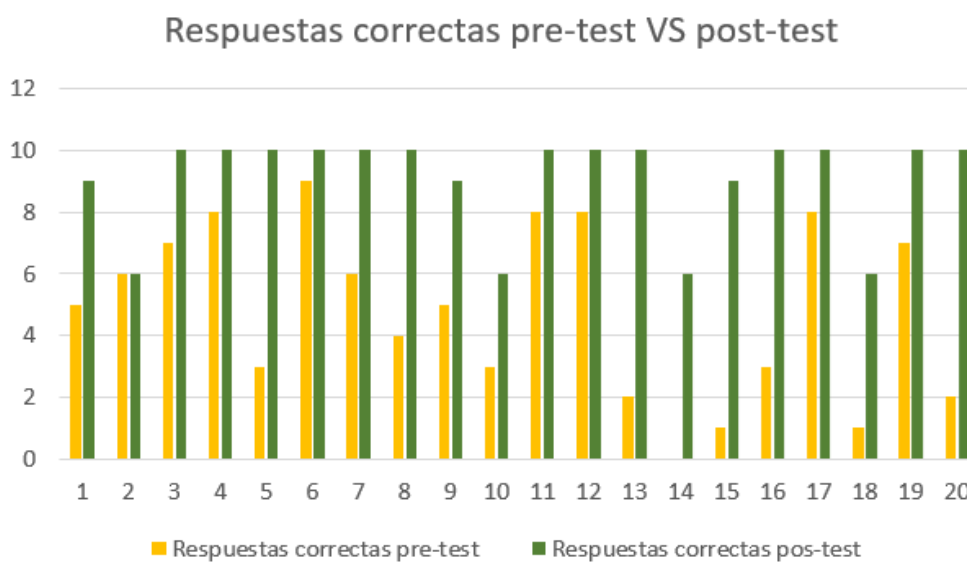
*Fuente: creación propia*

Continuando con el análisis de la fase de evaluación, donde se aplicó el objetivo 4 del proyecto de investigación que consistió en evaluar los resultados obtenidos fruto de la implementación de la estrategia didáctica en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, para ello se utilizó un post-test, que consistió en un formulario realizado en Google

en el que se aplicó la misma historia del pre-test titulada “*la bruja y el leñador*” de la cual se realizaron unas preguntas con las que se pudo determinar el desarrollo de las habilidades en la comprensión lectora en el nivel literal según la pirámide de pensamiento de Priestley.

Dicho post-test permitió evidenciar el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal como se puede observar en el siguiente gráfico.

**Figura 9.** Gráfico comparativo respuestas correctas pre-test vs pos-test.



*Fuente: creación propia*

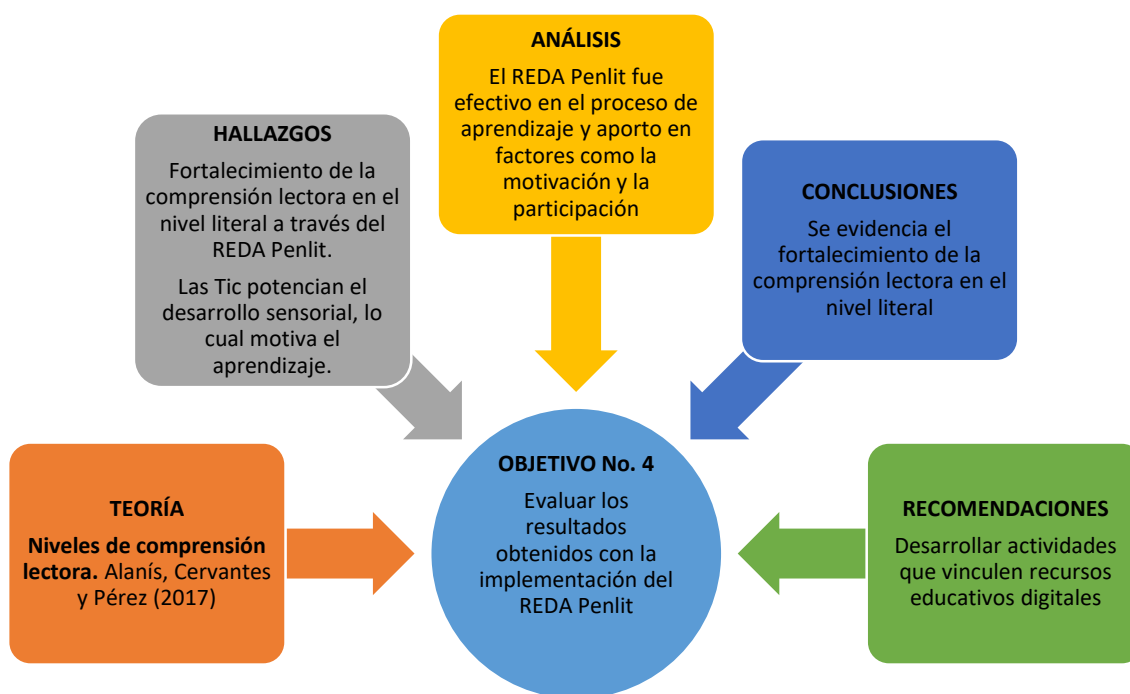
El desarrollo de la unidad didáctica del reda PENLIT fue clave fundamental para obtener un avance significativo en los resultados del post-test y como hallazgos se encontró que los estímulos visuales y auditivos utilizados en la herramienta tecnológica permitieron que los participantes aprendieran de forma rápida y con significado los conocimientos.

Haciendo la triangulación de este análisis junto a los aportes de teóricos que nutrieron cada una de las fases de la intervención pedagógica y tecnológica tenemos que según Alanís, Cervantes y Pérez (2017), los niveles de comprensión lectora son “el grado de desarrollo que alcanza el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información



contenida en el texto. Incluye la independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información”. Con respecto a este postulado los investigadores aportaron que el proceso cognitivo mediado por las TIC, se puede evaluar con el objeto de saber qué hacer con el conocimiento. El REDA según los resultados del post-test y la observación del diario pedagógico evidenciaron que las actividades y talleres utilizados en la herramienta permitieron la motivación en los estudiantes y cambio en su proceso lector. Además les gusto el trabajo con la herramienta ya que se les facilitó la realización de las actividades debido a la disponibilidad de recursos tecnológicos.

**Figura 10.** Organizador gráfico reflexión hermenéutica objetivo No. 4



*Fuente: creación propia*

### Conclusiones:

La implementación de la estrategia didáctica del REDA PENLIT en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús, alcanzó el objetivo

propuesto, ya que generó impactos en la comunidad educativa, dando cuenta que es posible enseñar a pensar y en los participantes, que si se puede hacer uso del conocimiento mediante el desarrollo de habilidades de pensamiento en el nivel literal.

Se potencia el uso de una herramienta tecnológica PENLIT que moviliza y saca de la zona de confort tanto a docentes como a estudiantes y genera creación de nuevas formas de aprender haciendo, con gamificación e interactividad apuntando al orden secuencial de aprendizaje de habilidades y subcategorías, que se ponen en juego en un mundo tecnológico actual.

Se puede fortalecer la lectura de forma comprensiva activando conocimientos previos, que se ajustaran al nuevo conocimiento, mediante la utilización de una herramienta tecnológica abierta que afianza habilidades de pensamiento en el nivel literal.

La investigación generó mejoras en la motivación, disposición y actitudes de los participantes ante el proceso aprendizaje.

Se dieron efectos de la investigación en docentes y directivos de la institución educativa donde se desarrolló el proyecto, por lo que los directivos solicitaron al grupo investigador socializar el proyecto con todo el grupo docente.

La investigación evidenció que las actividades mediadas por las TIC, potencian en el participante un bagaje cultural, que le afianza las competencias para relacionarse con los demás y acceder al conocimiento de una forma autónoma, creativa e innovadora.

El REDA PENLIT demostró que los participantes accedieran al conocimiento desde otro contexto diferente al aula de clase, transformando su quehacer diario. La herramienta utilizada trascendió las paredes de la su aula, involucrando, de manera positiva, a los padres y fortaleció además el trabajo colaborativo de los estudiantes, el respeto por la diferencia y la escucha.

Los resultados, evidencian que el uso de herramientas tecnológicas enfocadas con fines educativos y que tienen en cuenta el medio socio cultural y las nuevas pedagogías, ayudan en la construcción de conocimientos significativos transformando de esta forma el proceso de enseñanza - aprendizaje.

### **Recomendaciones:**

Tener en cuenta las características generales del aprendizaje de los estudiantes, identificando que cada uno aprende a un ritmo de aprendizaje basado en su motivación intrínseca y extrínseca.

Tener presente el proceso de adquisición de habilidades de pensamiento en los estudiantes de 6 a 7 años para no alterar la aplicación de las subcategorías que corresponden a dicho nivel literal.

Las Instituciones Educativas deben brindar capacitación permanente a los docentes con el propósito de lograr su actualización en el uso de las herramientas Tecnologías y en el uso del redactado PENLIT para que se sostenga en el tiempo y crezca la necesidad de su aplicación en los grados de primero a tercero.

Incluir en los planes de área y asignatura, la taxonomía propuesta por Priestley, en el camino para alcanzar el pensamiento crítico en la comprensión lectora, además las subcategorías que deben saber y saber aplicar los estudiantes.

Dar a conocer el eslabón perdido en la poca comprensión lectora en los estudiantes de grado primero, que consiste en la enseñanza secuencial de las habilidades de pensamiento de la mano con subcategorías para saber procesar la información y saber qué hacer con ella, lo cual no permite que los participantes salgan bien en las pruebas internas y externas.

Al rector y a los coordinadores se les recomienda que apoyen los procesos para mejorar

la comprensión lectora mediante proyectos de aula que busquen despertar un estudiante crítico social.

A los padres de familias, que sigan apoyando a sus hijos en el proceso de comprensión lectora generando la motivación intrínseca y extrínseca, para convertir a sus hijos en personas con autonomía y responsabilidad.

## Referencias Bibliográficas

- Alanís, M., Cervantes, R. y Pérez, J. (2017). Niveles de comprensión lectora. Sistema CONALEP: caso específico del plantel No. 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, en alumnos del quinto semestre. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 27(2), pp. 73-114.  
<https://www.redalyc.org/journal/654/65456039005/html/>
- Alemán L. y Carvajal, M. (2017). Niveles de comprensión lectora de los estudiantes de trabajo social y comunicación e información y las tareas de lectura en el contexto aula. XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa – COMIE.  
<http://comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2217.pdf>
- Antolínez, L. y Arce, X. (2019). Problemas de aprendizaje en la lectura y la escritura: una mirada desde las pautas de crianza de familias de grado primero de primaria de dos colegios de Bogotá, Colombia.  
[https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16799/1/2019\\_problemas\\_aprendizaje\\_lectura.pdf](https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16799/1/2019_problemas_aprendizaje_lectura.pdf)
- Ballestas, R. (2015). *Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectoescritura en alumnos de primer grado de básica primaria. Investigación & desarrollo, Vol. 23 (2) p. 338-368.* <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26843173005>
- Barrios, M, Buelvas L, Herrera, D, Mercado A y Suárez, R. (2017). *Estrategia didáctica para fortalecer los niveles de comprensión lectora en el proceso de enseñanza de la lengua castellana en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Madre Amalia, Sincelejo.* <https://repository.usta.edu.co/handle/11634/9536>

- Caballeros, M., Sazo, E., y Gálvez, J. (2014). *El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: experiencias exitosas de Guatemala*. Revista Interamericana de Psicología / Interamerican Journal of Psychology, Vol., 48, No. 2, p. 212- 222. <https://www.redalyc.org/pdf/284/28437146008.pdf>
- Cárdenas, D., Ceballos, C. y Cohen, P. (2017). Aprendizaje significativo: opción pedagógica constructivista en educación básica colombiana. *Revista Gestión, Competitividad e Innovación*, 5(2), 294-304.  
<https://pca.edu.co/editorial/revistas/index.php/gci/article/view/122>.
- Clavijo S, y Sánchez, L. (2018). La competencia lectora en el nivel literal a través de una estrategia pedagógica apoyada por un objeto virtual de aprendizaje.  
<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/11613>
- Congreso de la República de Colombia. (2019, Julio). LEY 1978 DE 2019.  
<https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=98210>
- Constitución Política de la República de Colombia [Const]. Art. 20, 67 y 68. 20 de julio de 1991 (Colombia). Recuperado de  
[http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion\\_politica\\_1991.html](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html)
- Corral, Y. (2009). Validez y confiabilidad de los instrumentos de investigación para la recolección de datos. *Revista Ciencias de la educación*, 19 (33), pp. 228-247.  
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n33/art12.pdf>
- Cubillos, G. (2004). Proyectos de grado. Epistemología, lógica y comunicación (1.a ed.). Cargraphics S.A. <https://es.calameo.com/read/000027738424953c90e4f>

- Cuéllar, E. y Suárez, R. (2012). Diseño e implementación de un sitio web para el mejoramiento de la comprensión lectora. Tesis de grado presentada como requisito para optar el título de Magister en Educación.
- Durango, Z. (2017). Niveles de comprensión lectora en los estudiantes de la Corporación Universitaria Rafael Núñez (Cartagena de Indias). *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (51), pp. 156-174. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194252398011>
- Educación en el Siglo XXI: *La importancia de las 4C'S*. Recuperado de <https://www.seduc.cl/educar-en-el-siglo-xxi-la-importancia-de-las-4cs/>
- Espinosa, K. (2015). *Aprendizaje de la lectoescritura: el papel de la práctica auténtica y significativa de la lengua escrita en el desarrollo de la conciencia fonológica*. <https://eprints.ucm.es/40508/1/T38141.pdf>
- García, V. (2017). *El aprendizaje de la lectoescritura en castellano en contextos de riesgo. Un estudio transversal en la sociedad boliviana*. <https://eprints.ucm.es/49422/1/T40299.pdf>
- Gasso, E. y Pereyra, L. (s. f.). *Trabajo final, Unidad 3, Marco Contextual*. <https://tftgu.eco.catedras.unc.edu.ar/unidad-3/>
- Gómez, A. (2008). Objetos de aprendizaje como recurso digital de apoyo para el desarrollo de la comprensión lectora. <https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/578089/Gomez+tesis.pdf?sequence=5>
- Gordillo, A. y Flórez, M. (2009). Los niveles de comprensión lectora: hacia una enunciación investigativa y reflexiva para mejorar la comprensión lectora en estudiantes universitarios. *Actualidades Pedagógicas*, (53), pp. 95-107. <https://ciencia.lasalle.edu.co/ap/vol1/iss53/8/>

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México:

Mc Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Hernández, F. y Martí, Y. (2006). *Conocimiento organizacional: la gestión de los recursos y el capital humano*. ACIMED, 14(1).

[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1024-](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-)

[94352006000100003&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352006000100003&lng=es&tlng=es)

Hernández, V. (2020). *Lo que debes saber acerca de los pre-test en e –Learning*. E- Learning

Masters. <http://elearningmasters.galileo.edu/2020/03/10/pre-test-en-e-learning/>

International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA. (2013). PIRLS

2011, *Estudio Internacional de Alfabetismo en Lectura*. <http://eduteka.icesi.edu.co/>.

<http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/PIRLS2011>

Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Congreso de la República de Colombia, Santa Fe de Bogotá, Colombia. 8 de febrero de 1994. Recuperado de

[http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998). Serie lineamientos curriculares Lengua castellana. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles->

[89869\\_archivo\\_pdf8.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Recuperado de

[https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2006). Programa para el desarrollo de competencias.

Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles->



Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2012). Recursos Educativos Abiertos – Colombia. Recuperado de

[https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/libroreda\\_0.pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/libroreda_0.pdf)

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2016). Derechos Básicos de Aprendizaje V2. Recuperado de

[https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA\\_Lenguaje.pdf](https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf)

Monroy, L. (2018). *Incidencia del software “Leo Con Grin” en el aprendizaje de la lectoescritura del grado transición, en la Institución Educativa Técnica Ignacio Gil Sanabria Siachoque - Boyacá.* <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/3144>

Monsalve, A. y Pérez, E. (2012). *El diario pedagógico como herramienta para la investigación.*

[https://www.researchgate.net/publication/308041281\\_El\\_diario\\_pedagogico\\_como\\_herramienta\\_para\\_la\\_investigacion](https://www.researchgate.net/publication/308041281_El_diario_pedagogico_como_herramienta_para_la_investigacion)

OCDE. (2008). El conocimiento libre y los recursos educativos abiertos. Recuperado de

<https://www.oecd.org/spain/42281358.pdf>

OECD. (2019). *Programme for international student assessment ( PISA) results from PISA 2018.*

[https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_COL\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL_ESP.pdf)

ONU. (2015). Objetivos del desarrollo sostenible. Recuperado de

<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/>

Pérez J. y Gardey, A. (2021). *Definición de bitácora.* <https://definicion.de/bitacora/>

Pernía, H. y Méndez, G. (2018), *Estrategias de comprensión lectora: Experiencia en educación primaria.* Escuela Bolivariana Juan Ramón Franco Pedraza, Venezuela.

<https://www.redalyc.org/journal/356/35656002009/html/>

Portillo, M (2017). *Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo*.

Revista Educación, vol. 41, núm. 2, 2017.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44051357008>

Priestley, M. (1996). Técnicas y estrategias del pensamiento crítico. (PP 18\_19)

Restrepo, B. (2006). La Investigación-Acción Pedagógica, variante de la Investigación Acción Educativa que se viene validando en Colombia

<https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1297&context=ruls>

Rivera, P. (s.f.). Marco teórico, elemento fundamental en el proceso de investigación científica.

<https://bivir.uacj.mx/reserva/documentos/rva200334.pdf>

Rodríguez, D. y Valdeoriola, J. (s.f.). *Metodología de la investigación*.

[http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/77608/2/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n\\_M%C3%B3dulo%201.pdf](http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/77608/2/Metodolog%C3%ADa%20de%20la%20investigaci%C3%B3n_M%C3%B3dulo%201.pdf)

Sánchez, C. (2009). La importancia de la lectoescritura en la educación infantil. Revista digital “innovación y experiencias educativas”, (14).

<https://www.csif.es/contenido/andalucia/educacion/243960>

Suárez, A., Pérez, C., Vergara, M. y Alférez, V. (2015). Desarrollo de la lectoescritura mediante TIC y recursos educativos abiertos.

<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/595>

Tamayo, M. (1999). *Serie Aprender a Investigar. Módulo 5 El Proyecto de Investigación*.

[https://www.usbcali.edu.co/sites/default/files/documentodeconsultacomplementario-el\\_proyecto\\_de\\_investigacion.pdf](https://www.usbcali.edu.co/sites/default/files/documentodeconsultacomplementario-el_proyecto_de_investigacion.pdf)

UNESCO. (1997). La educación encierra un tesoro. Recuperado de

<http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/1847>

UNESCO. (2011). Guía Básica de Recursos Educativos Abiertos (REA). Recuperado de

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232986>

UNESCO. (2017). *Más de la Mitad de los Niños y Adolescentes en el Mundo No Está*

*Aprendiendo*. (Ficha informativa No. 46).

<http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/fs46-more-than-half-children-not-learning-2017-sp.pdf>

Valda, F. y Arteaga, C. (2015). Diseño e implementación de una estrategia de gamificación en

una plataforma virtual de educación. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X2015000100006&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X2015000100006&script=sci_arttext)

Valenzuela, J. (2008). *Habilidades de pensamiento y aprendizaje profundo*. Revista

Iberoamericana De Educación, 46(7), 1-9.

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/2274Valenzuela.pdf>

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. España: gedisa.

<http://investigacionsocial.sociales.uba.ar/wp-content/uploads/sites/103/2013/03/Estrategias-de-la-investigacin-cualitativa-1.pdf>

Zamorano, J. (s.f.). El marco teórico. <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/prepa4/n2/m4.html>

## Anexos

**Anexo 1.** Cuadro de relaciones conceptuales.

Objetivos específicos	Competencias	Categorías	Subcategorías	Indicadores	Instrumentos	Estrategias por objetivos específicos
Diagnosticar el nivel de comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero A	Desarrollo de habilidades comunicativas	Lectura en el nivel literal	Identificar: características de modo, tiempo y lugar; idea central de un texto; secuencia de acciones; palabras claves del texto; razones explícitas de ciertos sucesos o acciones; personajes; lectura de imágenes y descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos.	Porcentaje de estudiantes diagnosticados.	Pre-test	Formulario de Google
Diseñar un REDA como	Desarrollo de habilidades comunicativas	Lectura en el nivel literal	Identificar: características de modo,	REDA PENLIT diseñado con	Bitácora	Documento digital en Word

<p>estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal</p>			<p>tiempo y lugar; idea central de un texto; secuencia de acciones; palabras claves del texto; razones explícitas de ciertos sucesos o acciones; personajes; lectura de imágenes y descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos.</p>	<p>base al resultado del diagnóstico</p>		
<p>Implementar la estrategia didáctica del REDA en los estudiantes de grado primero A</p>	<p>Desarrollo de habilidades comunicativas</p>	<p>Lectura en el nivel literal</p>	<p>Identificar: características de modo, tiempo y lugar; idea central de un texto; secuencia de acciones; palabras claves del texto; razones explícitas de ciertos sucesos</p>	<p>Porcentaje de estudiantes utilizando el REDA</p>	<p>Diario pedagógico.</p>	<p>REDA PENLIT</p>

			o acciones; personajes; lectura de imágenes y descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos.			
Evaluar los resultados obtenidos con la implementación de la estrategia didáctica en el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal	Desarrollo de habilidades comunicativas	Lectura en el nivel literal	Identificar: características de modo, tiempo y lugar; idea central de un texto; secuencia de acciones; palabras claves del texto; razones explícitas de ciertos sucesos o acciones; personajes; lectura de imágenes y descripción de personajes, lugares, hechos y de objetos.	Porcentaje de estudiantes que adquirieron habilidades en el nivel literal	Post-test	Formulario de Google

**Anexo 2.** Formulario de Google utilizado para el Pre-test.



**Test de diagnóstico de comprensión lectora en el nivel literal**

Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación - U. de Cartagena

 [adapatriciap@gmail.com](#) (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

\*Obligatorio

Nombre del estudiante \*

Tu respuesta

[Siguiente](#) [Borrar formulario](#)

Link del formulario:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeB55hiIV9qNg70XVPw64iwyA1U16C8Saig5baLYuVj4-X3ow/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeB55hiIV9qNg70XVPw64iwyA1U16C8Saig5baLYuVj4-X3ow/viewform?usp=sf_link)

**Anexo 3. Bitácora.****BITACORA CON ACTIVIDADES REALIZADAS DURANTE EL DISEÑO DEL REDA  
PENLIT**

Se elaboró la siguiente bitácora con el fin de organizar y plasmar el paso a paso que se realizó en el momento de diseñar el REDA PENIT, teniendo en cuenta el modelo ADDIE, el cual es un proceso de diseño instruccional interactivo que se compone de 5 fases, en donde los resultados de la evaluación formativa de cada fase pueden conducir al diseñador instruccional de regreso a cualquiera de las fases previas.

***Fase de Análisis***

La fase de análisis aclara los problemas instruccionales y objetivos, e identifica el entorno de aprendizaje, los conocimientos y habilidades existentes de los estudiantes. Las preguntas para la fase de análisis incluyen:

- ✓ ¿Quiénes son los estudiantes y cuáles son sus características?
- ✓ ¿Cuál es el nuevo comportamiento deseado?
- ✓ ¿Qué tipo de restricciones de aprendizaje existen?
- ✓ ¿Cuáles son las opciones de entrega?
- ✓ ¿Cuáles son las consideraciones pedagógicas ?
- ✓ ¿Cuáles consideraciones de teorías de aprendizaje que los adultos aplican?
- ✓ ¿Cuál es la fecha límite para la conclusión del proyecto?

***Fase de Diseño***

La fase de diseño trata sobre los objetivos de aprendizaje, instrumentos de valoración, ejercicios, contenido, materia de análisis, planificación de las lecciones, y selección de los



medios de comunicación. La fase de diseño debe ser sistemática y concreta. *Sistemático* significa un método lógico y ordenado de identificación, desarrollo y evaluación de un conjunto de estrategias planificadas dirigidas a la consecución de los objetivos del proyecto. *Específico* significa que cada elemento del plan de diseño de instrucción debe ser ejecutado con atención a los detalles.

### ***Fase de Desarrollo***

En la fase de desarrollo, los diseñadores instruccionales y los desarrolladores crean y reúnen ventajas de contenido para una guía en la fase de diseño. En esta fase, los diseñadores crean presentaciones y gráficos. Si el aprendizaje en línea está implicado, los programadores desarrollan o integran tecnologías. Los probadores hacen pruebas de depuración de los materiales. El proyecto es revisado según la retroalimentación.

### ***Fase de Implementación***

La fase de implementación desarrolla procedimientos para los facilitadores y estudiantes. Los facilitadores cubren el currículum del curso, resultados de aprendizaje, método de entrega, y procedimientos de prueba. La preparación para estudiantes incluye entrenarlos en las nuevas herramientas (software o hardware) e inscripción estudiantil. La implementación incluye evaluación del diseño.

### ***Fase de Evaluación***

La fase de evaluación consta de dos aspectos: formativo y sumativo. La evaluación formativa está presente en cada etapa del proceso ADDIE, mientras que la evaluación sumativa está conducida en la finalización de los programas de instrucción o productos.

Para nosotros como autores es más práctico contar un bosquejo de las actividades de nuestro trabajo realizado, con el propósito de compartir con otras personas u autores información útil para el diseño de otros REDA.

Se realizó un ejercicio práctico que consistió en diagnosticar el grado de comprensión lectora en el nivel literal de los participantes. Éste se desarrolló por medio de un pre-test diagnóstico de comprensión lectora, compuesto de 20 preguntas a partir de la lectura y/o escucha de un cuento, con las cuales se buscó determinar las fortalezas y oportunidades de mejora de los participantes con respecto a la problemática objeto de estudio. Posteriormente, se hizo el análisis de los resultados obtenidos en este diagnóstico para determinar las principales dificultades presentadas por los participantes, las cuales fueron el insumo para diseñar las actividades que se incluyeron en el diseño de la estrategia didáctica, para esto el equipo investigador inició la planeación y el diseño de un REDA, por medio del cual se hizo la intervención pedagógica en el aula. A continuación, encontrarán un cuadro con las actividades que se realizaron durante el diseño del REDA, donde podrán observar su orden cronológico ejecutado durante el diseño, con fechas y observaciones en cada una de ellas.

***Perfil de los estudiantes de la Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, que conforman el grupo de investigación.***

<b>NOMBRE Y APELLIDOS</b>	<b>PERFIL</b>	<b>INSTITUCION DONDE LABORAN</b>	<b>MUNICIPIO Y DEPARTAMENTO</b>
Ada Patricia Puentes Beltrán	Ingeniera de sistemas.	Institución Educativa Divino Salvador.	Altamira - Huila
Banny Jair Legarda Díaz	Lic. en Matemáticas y Física.	Institución Educativa Marco Fidel Suárez.	Caucasia - Antioquia

Eva María Cuellar Caraballo	Pedagoga reeducadora con énfasis en ética y valores.	Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.	Sincelejo - Sucre
Yuri Barbosa Peña	Licenciada en Pedagogía Infantil.	Entrega de alimentación escolar RPC-PAE.	Neiva - Huila

***Bitácora***

***Modelo ADDIE***

<b>FECHA</b>	<b>ACTIVIDAD</b>	<b>OBSERVACIONES</b>
2 de agosto de 2021	Análisis del pre-test.	Con el análisis de los resultados obtenidos del pretest que se implementó como diagnóstico, se concluyó con el equipo investigador que:  Se utilizarán diferentes estrategias de enseñanza tecnológicas y motivadoras que permitan el desarrollo de las diferentes habilidades en el nivel literal, como: percibir, observar, discriminar, nombrar e identificar, emparejar, identificar detalles, recordar, secuenciar, teniendo en cuenta los diferentes estilos y ritmos de aprendizajes de los estudiantes.
6 de agosto de 2021	Lluvia de ideas sobre la organización y temática para incluir en el REDA.	Mediante un encuentro virtual, se habló de qué manera se iba a organizar la temática del REDA, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes.  De acuerdo con lo anterior, para poder medir la comprensión lectora de los estudiantes del grado 1°, se selecciona la pirámide titulada “Procesamiento de la información” tomada del libro Estrategias y técnicas del pensamiento crítico de (Priestley, 2015).  Dónde se observa las habilidades que los estudiantes presentan en el nivel de pensamiento literal (antes mencionadas) y cuáles de estas son las que le

		permiten al lector escalar del nivel literal al nivel inferencial.
13 de agosto de 2021	Selección de la herramienta tecnológica a utilizar en el diseño del REDA.	Entre los integrantes del grupo se decidió usar la herramienta GENIALLY, ya que permite crear contenidos interactivos, insertar audios, imágenes, link, videos, etc. la cual nos pareció la más adecuada y pertinente para trabajar, teniendo en cuenta que en el análisis de los resultados del pretest se habló de utilizar una estrategia de enseñanza motivara e interesante para los estudiantes.
16 de agosto de 2021	Diseño de plantilla para el REDA.	Se seleccionó la plantilla logrando explorar el potencial que ésta ofrecía para crear el contenido la categoría de plantilla que representara el tipo de contenido que buscábamos crear, para esto se previsualizó como: animaciones, elementos interactivos, colores, sonidos etc. Teniendo en cuenta que no fuera una plantilla premium.
19 de agosto de 2021	Selección del nombre PENLIT.	Se llegó a la conclusión de este nombre, ya que es la complementación de nuestro método investigativo, <b>“Pensamiento en el nivel literal”</b> .
23 de agosto de 2021	Creación del índice: objetivos, competencias, conocimientos previos, temas, información para el docente y bibliografía.	Decidimos presentar en el índice, solo los íconos con el título de la temática que éste contiene, en el momento de dar clic sobre el elemento interactivo que insertamos, nos enviará a la diapositiva con la información correspondiente al título con relación a nuestro trabajo de investigación.
27 de agosto de 2021	Definición de objetivos y competencias.	La definición de los objetivos y competencias trabajadas en nuestra investigación, fue en base a las mallas de aprendizaje de lengua castellana del grado primero, ya que son un recurso para la implementación de los Derechos Básicos de Aprendizaje, el cual nos permite saber qué deben

		aprender en cada grado los estudiantes y cómo pueden desarrollar las diferentes actividades para fortalecer las habilidades en el nivel literal.
1 de septiembre de 2021	Diseño de la actividad para identificar los conocimientos previos.	De manera colaborativa entre los investigadores, se diseñó una actividad pedagógica e interactiva, con el objetivo de identificar los conocimientos previos de los estudiantes, la cual consistía en asociar algunos objetos con el color correspondiente, seguir y ordenar la secuencia de forma correcta según la acción y completar algunas palabras, de acuerdo a lo que iban observando en el desarrollo de la actividad.
6 septiembre de 2021	Información para el Docente sobre las habilidades del pensamiento en el nivel literal.	Se insertó un elemento interactivo en cada una de las habilidades del pensamiento en el nivel literal como: percibir, observar, discriminar, nombrar, emparejar, identificar detalles, recordar y secuenciar, para que el docente tenga acceso de manera autónoma, logre analizar la información que allí se brinda y cuente con este material práctico para su desempeño en el aula.
10 septiembre de 2021	Distribución de las subcategorías entre los participantes para el diseño de cada una de ellas.	<p>Estas subcategorías se dividieron entre los integrantes del grupo, dónde cada uno de ellos diseñó una primera actividad explicativa para los estudiantes que participaron en el REDA.</p> <p>De igual forma, otras actividades las cuales fueron desarrolladas de manera individual y diseñadas según cada una de las categorías, con el propósito de lograr evidenciar sus alcances. La distribución de las subcategorías fue de la siguiente manera:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Razones de sucesos o acciones a cargo de: Banny</li> <li>✓ Lectura de imágenes: Yuri</li> <li>✓ Identificar detalles: Eva</li> <li>✓ Palabras claves: Banny</li> <li>✓ Personajes: Ada</li> <li>✓ Descripción: Ada</li> </ul>





		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Modo, tiempo y lugar: Yuri</li> <li>✓ Secuencia de acciones: Eva</li> </ul>
14 septiembre de 2021	Conceptualización de la temática en cada una de las subcategorías.	<p>Se conceptualizó el significado de cada una de las subcategorías que se trabajaron en el REDA con el propósito de conocer más a fondo su significado.</p> <p>Se insertó audios explicativos con la definición de cada una de las subcategorías, del mismo modo se añadieron íconos interactivos donde se pudo observar, leer y escuchar algunos ejemplos y así los estudiantes lograron entender de la mejor manera.</p>
20 septiembre de 2021	Diseño de las actividades para los temas, divididos en subcategorías como: razones de sucesos y acciones, lectura de imágenes, identificar detalles, palabras claves, personajes, descripción, modo – tiempo y lugar y secuencia de acciones.	<p>Cada uno de los autores del REDA, participó en el diseño de las actividades de las subcategorías que se trabajaron, para esto, se investigó con detalle el material o información que se utilizó, es decir, el cuento que se usó para desarrollar las actividades cumplía con la descripción de la subcategoría, el cual se presentó de manera clara y de fácil entendimiento para los estudiantes.</p> <p>Del mismo modo se investigó los diferentes estilos y formas de evaluar una actividad en el REDA.</p>
24 septiembre de 2021	Revisión y corrección de errores en el REDA.	Después de terminar las actividades a desarrollar, se distribuyó de manera aleatoria las subcategorías para hacerle una revisión a fondo, con el objetivo de que cada autor le correspondiera evaluar y corregir errores en actividades que no habían sido diseñadas por el mismo.
27 septiembre de 2021	Diseño de información acerca de los autores, nivel y recomendaciones.	Se concluyó, que en la última diapositiva se insertaría íconos de fácil acceso, con información importante como: nombre de los autores del REDA, en el siguiente ícono que corresponde a nivel, se

		<p>encontraba: REDA diseñado para estudiantes de grado primero, para fortalecer la comprensión lectora en el área de lengua castellana y por último estaba el ícono con recomendaciones, dónde encontrarán las imágenes de los íconos y que función cumplen.</p>
30 septiembre de 2021	Evaluación del REDA con el modelo CODA	<p>Para esto, el grupo investigador tuvo en cuenta los diferentes modelos de evaluación de un REDA, tomando como referencia el modelo CODA. Su nombre proviene de: <b>Calidad de los Objetos de Aprendizaje</b>. Es una herramienta innovadora para evaluar materiales didácticos digitales, la cual cuenta con diez criterios que dan una puntuación entre 1 y 5, siendo 5 el mayor y 1 el menor, midiendo la calidad de los objetivos y coherencia didáctica, calidad de los contenidos, capacidad de generar reflexión crítica e innovación, interactividad y adaptabilidad, motivación, formato de diseño, usabilidad, accesibilidad, reusabilidad e interoperabilidad.</p>
8 octubre de 2021	Socialización de inconvenientes durante el diseño del REDA.	<p>Para dar inicio al diseño del REDA, tuvimos la oportunidad de contar con una asesoría por parte de la profesora Ada, quien nos ayudó, nos explicó y nos facilitó información sobre el uso de la herramienta GENIALLY, ya que para algunos de nosotros era un reto nuevo trabajar en ella, para otros ya la habían hecho, pero se presentaban muchas dudas.</p> <p>Nos reunimos con frecuencia para socializar los avances e inconvenientes presentados con el diseño del REDA, e ir complementando entre todos y lograr así corregir a tiempo los errores, trabajando en equipo y compartiendo conocimientos.</p>

## Anexo 4. Diario Pedagógico.


## DIARIO PEDAGÓGICO

## SEMANA No. 1




 <p>MAESTRÍA EN RECURSOS DIGITALES APLICADOS A LA EDUCACIÓN</p> 	Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena.
NOMBRE DE LA INVESTIGACION:	Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, con la implementación de un REDA.
INTEGRANTES :	Ada Puentes, Banny Legarda, Eva Cuellar, Yuri Barbosa.
DOCENTE:	Eliana María Figueroa Dorado.
INSTITUCIÓN: 	Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.
FECHA REGISTROS:	25 al 29 de octubre.
GRADO:	Primero A (1°A)
N°. DE ESTUDIANTES:	10 estudiantes.
OBJETIVO GENERAL: 	Implementar un REDA como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.
OBJETIVO DE LA SEMANA:	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Implementar actividades que desarrollan en los participantes del grado primero habilidades de percibir y observar afianzando subcategorías de dar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones y lectura de imágenes.</li> <li>✓ Realizar análisis e interpretación de lo observado, mediante el instrumento de diario pedagógico.</li> </ul>



CATEGORÍA:	Lectura en el nivel literal
HABILIDADES Y SUBCATEGORÍAS A DESCRIBIR EN EL DIARIO:	<p>Habilidades en el nivel literal:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Percibir. Subcategorías: Causa y efecto, razones explícitas de ciertos sucesos o acciones.</li> <li>2. Observar Subcategoría: Lectura de imágenes.</li> </ol>
DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO:	<p>Se inició la aplicación del REDA en la semana del 25 al 29 de octubre con 10 estudiantes del grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombren de Jesús.</p> <p>Los participantes fueron llevados al salón de audiovisuales, se les explicó el objetivo del trabajo a realizar, se establecieron reglas o pactos de aula para las semanas del desarrollo de REDA.</p> <p>Los estudiantes se sintieron a la expectativa del trabajo y algo callados en un principio.</p> <p>Se prosiguió a colocarles actividades de conocimientos previos esto se hizo el primer día, los participantes, hicieron actividades donde asociaron objetos al color correspondiente, ordenaron la secuencia de forma correcta, los resultados de esta activación de conocimientos previos evidenciaron de que si se encontraban competentes para dar inicio al primer nivel del desarrollo del pensamiento crítico en la comprensión lectora en el nivel literal con la habilidad de percibir.</p> <p>Se trabajó tres días, afianzando las habilidades con actividades en el REDA como: saber el concepto de causa y efectos para identificar de que habla el texto, localizar en los hechos, acontecimientos relacionados con el tema, identificando las causas respondiendo a la pregunta ¿por qué sucedió esto?, las consecuencias respondiendo a la pregunta ¿qué sucedió después?</p> <p>Se les enseñó a identificar la causa y el efecto escuchando y leyendo un cuento llamado “lluvia la llama llorona” descubrieron causa y efecto del cuento mediante una práctica y lectura de otro cuento, respondiendo preguntas; de esta manera se evidencio que los estudiantes dieron razones explícitas de ciertos sucesos o acciones. De inmediato la docente fue</p>

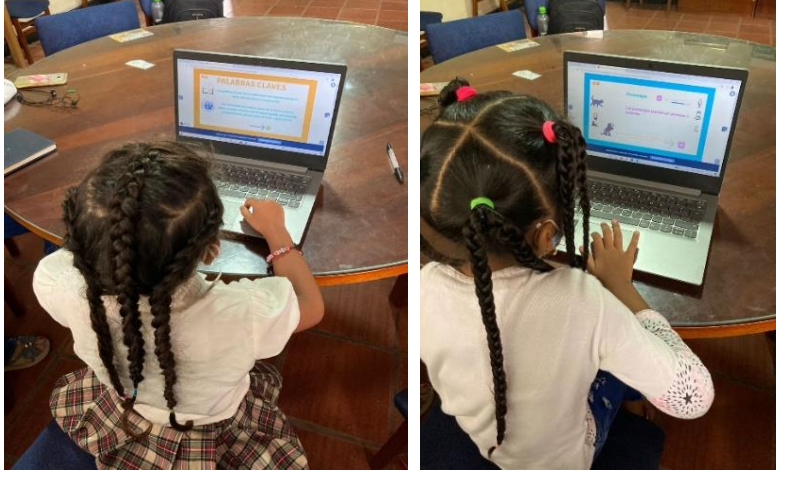
	<p>revisando el resultado de cada estudiante en la rúbrica de rango y secuencia.</p>
	<p>La habilidad de observar se trabajó dos días, jueves y viernes con la subcategoría de lectura de imágenes en este punto realizaron conceptualización y transferencia de conceptos, observando imágenes con detenimiento y analizando los objetos que la componen. Haciéndose las preguntas de: ¿Qué muestra una imagen y como lo muestra?</p> <p>Además, los participantes hicieron lectura de imágenes observándolas detalladamente y redactando de forma verbal historias creativas, dependiendo del criterio de cada uno de los participantes.</p>
<p>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO:</p>	<p>Se pudo determinar que, en la habilidad de percibir, los estudiantes del grado primero fueron conscientes de lo que escuchaban y leían a través de los sentidos, percibieron la información antes de hacer algo con ella. Al final dieron respuestas asertivas a la primera habilidad y a su subcategoría. Se pudo determinar que los participantes identificaron razones explícitas de ciertos sucesos o acciones, esto debido a que pudieron percibir la información, ampliando así el procesamiento general de la construcción del conocimiento.</p> <p>Se pudo analizar que los participantes utilizaron bien sus sentidos para advertir o estudiar algo con atención, cualesquiera que sean los sentidos que en ellos se emplean. Es lo que les permitió tener información para identificar cualidad, cantidad, color, forma, número, posición, etcétera. Se verifico que Observar es importante para los estudiantes porque les ayudó a adquirir mayor conciencia de las características especiales de los objetos que se perciben.</p>
<p>EVIDENCIAS: Activación de conocimientos previos.</p>	

## SEMANA No. 2





 	Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena.
NOMBRE DE LA INVESTIGACION:	Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, con la implementación de un REDA.
INTEGRANTES :	Ada Puentes, Banny Legarda, Eva Cuellar, Yuri Barbosa
DOCENTE:	Eliana María Figueroa Dorado
INSTITUCIÓN: 	Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.
FECHA REGISTROS:	2 al 5 de noviembre.
GRADO:	Primero A (1°A)
N°. DE ESTUDIANTES:	10 estudiantes.
OBJETIVO GENERAL: 	Implementar un REDA como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.
OBJETIVO DE LA SEMANA:	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Implementar actividades que desarrollan en los alumnos del grado primero habilidades de discriminar y nombrar afianzando subcategorías de idea central de un texto, palabras claves de un texto, personajes y descripción.</li> <li>✓ Realizar análisis e interpretación de lo observado, mediante el instrumento de diario pedagógico.</li> </ul>
CATEGORÍA:	Lectura en el nivel literal.

<p>SUBCATEGORÍAS A DESCRIBIR EN EL DIARIO:</p>	<p>Habilidades en el nivel Literal: 3. Discriminar Subcategoría: Idea central de un texto. 4. Nombrar 5. Emparejar: Subcategorías: Palabras claves de un texto, personajes, descripción.</p>
<p>DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO:</p>	<p>La semana siguiente, en las fechas del 2 al 5 de noviembre se prosiguió con la aplicación del REDA PENLIT, para lo cual la actitud de los estudiantes fue de más confianza, advirtiendo un poco más de desorden en su comportamiento, toco recordarles los pactos de aula,</p> <p>Se prosiguió con la aplicación del trabajo con la habilidad de Discriminar y su subcategoría de identificar la idea central de un texto, para esto se enseñaron las siguientes actividades del REDA: conceptualizaron como identificar la idea central de un texto, Las palabras claves quedándoles claro que son los elementos más importantes de un texto, ellas facilitan su comprensión, además aprendieron a distinguir que para encontrar las palabras claves de un texto, primero se debe averiguar el tema, esto lo logro leyendo atentamente y preguntándose ¿De qué habla el texto?, ¿Qué ocurrió?</p> <p>Leyeron y escucharon el cuento “La estrellita que quería ir a la escuela” aprendiendo mediante este a identificar las palabras claves, y practicando con la lectura de “la alimentación de los perros” respondiendo de forma interactiva mediante un juego de palabras,</p> <p>En la subcategoría de personajes los participantes conceptualizaron que hay dos tipos de personajes: principales y secundarios.</p> <p>Los principales realizan las acciones más importantes del cuento, los secundarios pueden omitirse y no se altera la historia.</p> <p>Escucharon y leyeron el cuento de: “Adela la ardilla amistosa” dando respuesta a cuál es el personaje principal de la historia,</p>

	<p>luego afianzaron la habilidad practicando con un juego llamado el barco. En el cuál debió llevar el barco hasta la isla, identificando los personajes correctamente. Escucharon y leyeron varios cuentos como:</p> <p>“Historia de dos amigos”  “El ratón de campo y ratón de ciudad”,  “La iguana ingeniosa”</p> <p>Respondiendo acertadamente y manejando la atención en responder las preguntas.</p>
	<p>Luego el jueves y el viernes trabajaron la subcategoría de descripción. Conceptualizaron escuchando un audio de explicación sobre que es la descripción, donde ellos emitieron sus propios conceptos afianzándolo con la explicación, “Describir es decir cosas de personas, animales, objetos o lugares para permitir que las personas se hagan una imagen de lo que se describe.</p> <p>Luego visualizaron imágenes donde se les explico cómo describir animales, personas y lugares.</p> <p>Prosiguieron a leer y escuchar el cuento “El Duendecillo de los resfriados” donde afianzaron, cómo describir un personaje y recordaron que se debe describir de tal forma que otra persona pueda imaginarse ese objeto lugar o cosa.</p> <p>Los estudiantes se mostraron en esta actividad entusiasmados y motivados en responder, muchas veces sin pedir la palabra.</p> <p>En el momento práctico seleccionaron lugares descritos en preguntas interactuando con el juego de la flecha.</p>
<p>ANALISIS E  INTERPRETACIÓN DE LO  OBSERVADO:</p>	<p>Interpretando el resultado de la habilidad los estudiantes de grado primero demostraron discriminar para poder reconocer una diferencia o separar las partes o los aspectos de un todo, agrupando el proceso de comprensión lectora, extrayendo de qué trata el contenido de las historias presentadas e identificando la idea central del texto.</p> <p>También se nota la facilidad para nombrar palabras según el contexto mostrando un nivel de vocabulario alto y fluido.</p>


	<p>Pudieron discriminar siendo capaces de reconocer una diferencia o de separar las partes de un todo, requiriendo de la capacidad de observar y reconocer las semejanzas y las diferencias entre dos o más objetos, procesaron la información, y por ello es el primer paso que se da en la dirección de conferirle un sentido a la enorme cantidad de estímulos que les rodean.</p> <p>En la habilidad de nombrar los participantes utilizaron palabras para identificar a una persona, un lugar, una cosa o un concepto; aprendieron a designar un fenómeno.</p> <p>Con las respuestas seleccionadas por el grupo de participantes, se logra determinar que los estudiantes pueden identificar los personajes claves, características y algunas acciones de dichos personajes.</p> <p>Cumplieron con la competencia específica de: Identificar las características de personas, personajes, animales y situaciones en textos descriptivos y narrativos.</p> <p>Reconoce el tema, idea central de un texto, los personajes, el lugar y algunas acciones que suceden en la historia.</p>
EVIDENCIAS:	

## SEMANA No. 3





 <p>MAESTRÍA EN RECURSOS DIGITALES APLICADOS A LA EDUCACIÓN</p> 	Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena.
NOMBRE DE LA INVESTIGACION:	Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, con la implementación de un REDA.
INTEGRANTES :	Ada Puentes, Banny Legarda, Eva Cuellar, Yuri Barbosa
DOCENTE:	Eliana María Figueroa Dorado
	Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.
FECHA REGISTROS:	8 al 10 de noviembre.
GRADO:	Primero A (1°A)
N°. DE ESTUDIANTES:	10 estudiantes.
	Implementar un REDA como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.
OBJETIVO DE LA SEMANA:	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Implementar actividades que desarrollan en los alumnos del grado primero habilidades identificar detalles afianzando subcategorías dar razones explicitas de ciertos sucesos y acciones.</li> <li>✓ Realizar análisis e interpretación de lo observado, mediante el instrumento de diario pedagógico.</li> </ul>
CATEGORÍA:	Lectura en el nivel literal

<p>SUBCATEGORÍAS A DESCRIBIR EN EL DIARIO:</p>	<p>6. Identificar detalles. Subcategoría: Razones explícitas de ciertos sucesos y acciones.</p>
<p>DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO:</p>	<p>En la tercera semana comprendida del 5 al 8 de noviembre los estudiantes de grado primero desarrollaron actividades para desarrollar la habilidad de identificar detalles junto con la subcategoría de dar razones explícitas de ciertos sucesos y acciones.</p> <p>Se prosiguió a trabajar en esta semana en la sala de profesores con portátiles, los estudiantes ya con más confianza con la docente se dedican a ser algo más abiertos e inquietos en su comportamiento. Pero a la hora de dar inicio al trabajo y de recordar las normas de comportamiento para la semana se dispusieron a trabajar de forma organizada y atenta.</p> <p>Durante el trabajo con el REDA los estudiantes iniciaron escuchando y leyendo su concepto distinguiendo mediante el cuento “De los tres cerditos”, las partes o los aspectos específicos de las ilustraciones, e historias.</p> <p>A los estudiantes les quedó claro que para identificar detalles nos hacemos las preguntas ¿qué? ¿Cómo? ¿Cuándo?, ¿dónde?</p> <p>Afianzaron la habilidad haciendo una práctica con el reda PENLIT mediante la lectura y la escucha del cuento de” Blanca Nieves” también se les presento en video de YouTube.</p> <p>Iniciando un juego con un cuestionario de opción múltiple, con límite de tiempo, líneas de vida y una ronda de bonos.</p> <p>Donde iban a identificar detalles y a afianzar la subcategoría de dar razones explícitas de ciertos sucesos y acciones.</p> <p>Los 10 participantes contestaron acertadamente las preguntas, motivándose con la estrategia de gamificación interactiva, además se les facilito durante toda una semana el proceso para aprender a identificar detalles. Aspecto que se evidencio en la rúbrica de rango y frecuencia para la evaluación del proceso de la implementación del REDA (Ver anexo).</p>




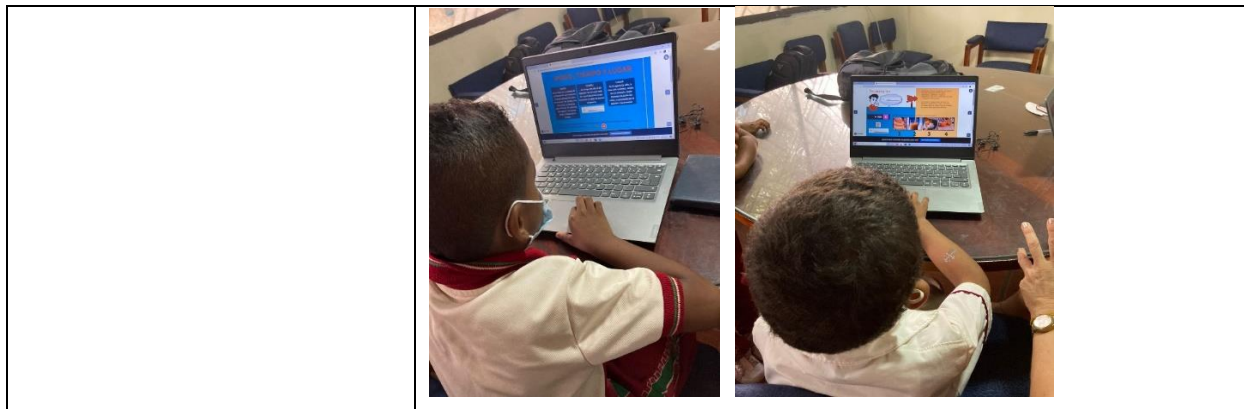
<p>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO:</p>	<p>Haciendo un análisis de la información recolectada mediante el diario pedagógico se pudo detectar que en los estudiantes de grado primero la habilidad de identificar detalles los llevó a distinguir las partes o los aspectos específicos de un todo, recordando detalles o información específica de una historia, y reconociendo los detalles de una ilustración. También vemos que identificar detalles les ayudo a obtener una idea acerca de una historia o de una ilustración completa.</p> <p>También, contribuyo a que los alumnos se percataran de cómo los detalles conforman un todo.</p> <p>Se pudo determinar que los participantes pudieron identificar razones explícitas de ciertos sucesos o acciones, esto debido a que pudieron percibir la información, ampliando así el procesamiento general de la construcción del conocimiento.</p>
<p>EVIDENCIAS:</p>	 <p>The evidence section contains four photographs arranged in a 2x2 grid. The top-left photo shows a female teacher in a blue shirt and a young girl in a white school uniform sitting at a round wooden table, looking at a laptop. The top-right photo shows a young boy in a white school uniform sitting at the same table, looking at the laptop. The bottom-left photo shows the same boy from the top-right photo, now seen from behind, still looking at the laptop. The bottom-right photo shows the teacher and several other students (a boy and two girls) gathered around the table, looking at the laptop together.</p>

## SEMANA No. 4

 	<p>Facultad de Ciencias Sociales y Educación, Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación, Universidad de Cartagena.</p>
<p>NOMBRE DE LA INVESTIGACION:</p>	<p>Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, con la implementación de un REDA.</p>
<p>INTEGRANTES :</p>	<p>Ada Puentes, Banny Legarda, Eva Cuellar, Yuri Barbosa</p>
<p>DOCENTE:</p>	<p>Eliana María Figueroa Dorado</p>
<p>INSTITUCIÓN:</p> 	<p>Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.</p>
<p>FECHA REGISTROS:</p>	<p>11 al 12 y del 16 al 17 de noviembre.</p>
<p>GRADO:</p>	<p>Primero A (1°A)</p>
<p>N°. DE ESTUDIANTES:</p>	<p>10 estudiantes.</p>
<p>OBJETIVO GENERAL:</p> 	<p>Implementar un REDA como estrategia didáctica para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal en los estudiantes de grado primero A de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús.</p>
<p>OBJETIVO DE LA SEMANA:</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Implementar actividades que desarrollan en los alumnos del grado primero habilidades de recordar y secuenciar, afianzando subcategorías de modo, tiempo lugar y secuencia de acciones</li> <li>✓ Realizar análisis e interpretación de lo observado, mediante el instrumento de diario pedagógico.</li> </ul>
<p>CATEGORÍA:</p>	<p>Lectura en el nivel literal.</p>

<p>SUBCATEGORÍAS A DESCRIBIR EN EL DIARIO:</p>	<p>Habilidades en el nivel literal:</p> <p>8. Recordar. Subcategoría: Modo, tiempo y lugar.</p> <p>9. Secuenciar: Subcategoría: secuencia de acciones.</p>
<p>DESCRIPCIÓN DE LO OBSERVADO:</p>	<p>En la cuarta semana comprendida entre los días del 11 al 12 y del 16 al 17 de noviembre, se continuó con la aplicación del REDA PENLIT afianzando las habilidades de recordar, subcategoría: modo, tiempo y lugar y de secuenciar, subcategoría: secuencia de acciones. Se pudo llevar a cabo una serie de actividades interactivas que desde el principio motivaron a los estudiantes iniciando con lo que más les ha gustado del proceso que es ver a través de videos cuentos e historias animadas.</p> <p>Se inició enseñándoles a identificar modo tiempo y lugar a través de un cuento llamado “la hormiga y la cigarra” teniendo en cuenta las características del entorno donde suceden los hechos. Se prosiguió a la práctica con el video cuento del “Ratón de campo y Ratón de ciudad” prosiguieron a contestar preguntas de modo tiempo y lugar afianzando la habilidad.</p> <p>En esta actividad note que los alumnos se fastidiaron al contestar muchas preguntas en la misma serie. Lo que hice fue motivarlos con dulces para que continuaran con la actividad.</p> <p>Se continuó con la habilidad de Secuenciar en la subcategoría de secuencia de acciones, siguieron el mismo proceso de conceptualización, pero esta vez afianzaron la habilidad mediante la preparación de un jugo de naranja explicándoles el paso a paso y dándoles ejemplos de secuencia de acciones mediante audios y videos. Luego realizaron un juego de relación de secuencias numeradas y se complementó con una canción.</p> <p>Dos estudiantes no pudieron continuar con la habilidad de secuenciar ya que se les dificultó responder modo tiempo y lugar por lo tanto quedan haciendo actividades de recuperación con la docente.</p>

<p>ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LO OBSERVADO:</p>	<p>Se pudo detectar que en los estudiantes de grado primero la habilidad de recordar con la subcategoría de modo tiempo los participantes pudieron extraer de la memoria ideas, hechos, terminología. Además, incorporaron en el acto de la conciencia la información del pasado que puede ser importante o necesaria para el momento presente, facilitando considerablemente la habilidad de pensar con rapidez y eficiencia.</p> <p>Esto los llevo a identificar dentro de sus recuerdos el modo, el tiempo y el lugar de los hechos de los cuentos narrados o vistos.</p> <p>Se notó una codificación de la información recibida, evidenciando que esta se puede recordar y recuperar.</p> <p>Con respecto a la habilidad de secuenciar, se notó como los participantes dispusieron las cosas o las ideas de acuerdo con un orden cronológico, alfabético, o según su importancia.</p> <p>Ordenaron la información y establecieron prioridades muy útiles en la organización del pensamiento.</p> <p>Este ejercicio les facilitó, el acceso de la información a los bancos de memoria.</p>
<p>EVIDENCIAS:</p>	



Los docentes solicitaron una capacitación para poder seguir orientando a los estudiantes en dicho proceso de adquisición de habilidades de pensamientos en el nivel literal. La evidencia de la capacitación se encuentra en el siguiente link:

[https://drive.google.com/file/d/1EE1udwrR8CSO8bcrEjIqF\\_5O8H04Ksos/view](https://drive.google.com/file/d/1EE1udwrR8CSO8bcrEjIqF_5O8H04Ksos/view)

Y las diapositivas de la capacitación en el siguiente link:

[https://www.canva.com/design/DAEvgbnik9E/gkKoZI3AnxziqwFljWAKuw/view?utm\\_content=DAEvgbnik9E&utm\\_campaign=designshare&utm\\_medium=link&utm\\_source=sharebutton#1](https://www.canva.com/design/DAEvgbnik9E/gkKoZI3AnxziqwFljWAKuw/view?utm_content=DAEvgbnik9E&utm_campaign=designshare&utm_medium=link&utm_source=sharebutton#1)

**EVIDENCIAS DE LA EVALUACIÓN DEL PROCESO  
MIDIENDO EL PROGRESO DE LOS ESTUDIANTES  
RANGO Y SECUENCIA**

En la investigación realizada por los estudiantes de la maestría en recursos digitales aplicados a la educación con el nombre: “Fortalecimiento de la comprensión lectora en el nivel literal, con la implementación de un REDA” es tiempo de centrar la atención en el proceso evaluativo

Nos hacemos los siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo podemos medir el pensamiento crítico en el nivel literal en los estudiantes de grado primero de la Institución Educativa Dulce Nombre de Jesús?
2. ¿Podemos comprobar el progreso de dichos estudiantes?
3. ¿Qué es “Rango y secuencia” y como se relacionan con la enseñanza?
4. ¿Es posible evaluar el pensamiento?

Como investigadores estas preguntas nos llevan a reflexionar sobre cómo podemos verificar si los estudiantes están aprendiendo a pensar, como medir el avance académico y como va su comprensión lectora en el nivel literal. Hoy en día la medición de la evaluación se le atribuye un significado completamente nuevo en el área educacional, el centro de la atención lo constituye la forma en que es posible medir ininterrumpidamente la adquisición de conocimiento por parte de los estudiantes a la vez que se verifica su progreso en el desarrollo de las habilidades en el nivel literal. Lo interesante es que los mismos alumnos aprenden a evaluar su propio progreso.

### **Rango y Secuencia**

Estos dos conceptos nos podrían ayudar a dar respuesta a la pregunta anterior verificando dicho proceso de resultados con un pos-test. El rango y la secuencia configuran el itinerario a seguir en la enseñanza, nos ayudan a establecer metas y a no extraviar el camino. El rango y la secuencia es un criterio estructurado con el cual se puede medir el progreso de los estudiantes de la población muestra del proyecto, semana a semana, mes por mes o según el tiempo establecido. Si la meta al inicio de junio fue lograr que los alumnos en 15 días reconocieran las habilidades de: PERCIBIR en la subcategoría: DAR RAZONES DE SUCESOS O ACCIONES, entonces esto es exactamente lo que se evaluara al finalizar el mes. Si los alumnos demuestran ser competentes en esas actividades entonces nada les impide seguir con la próxima habilidad, si los

alumnos todavía no son competentes en algunas o en todas las actividades entonces estas continuaran presentándose y reforzándose durante los siguientes 15 días. Hasta que sean capaces de demostrar que las dominan no solo como contenidos si no como estrategias de comprensión lectora.

Aspectos importantes a la hora de utilizar una estructura de **Rango y Secuencia**.

1. Estructurar el rango y la secuencia permite que la información y las habilidades que habrán de enseñar en determinado periodo constituyen un flujo continuo.
2. La estructuración del rango y la secuencia está directamente relacionada con el proceso de evaluación.
3. El rango y la secuencia pueden y deben estructurarse antes de impartir cualquier clase.
4. La estructura del rango y la secuencia nos permite informarnos sobre el progreso del alumno y del maestro.
5. El rango y la secuencia dan fe del resultado positivo del post test en el proceso de la comprensión lectora en el nivel literal.

A continuación, se presenta el rango y la secuencia de la población muestra, se enfoca en las habilidades, las subcategorías y el nivel de procesamiento de la información” literal”

PENLIT. El progreso de los alumnos se va a registrar cada semana con una evaluación final (F) o pos-test, indicando con un signo más (+) si el alumno puede responder a la información en un sentido literal o concreto con actividades que se refieren a la recepción e identificación de la información en la comprensión lectora. En caso que en la primera semana sea difícil para el alumno se colocara un signo menos (-) en el espacio correspondiente.





### RANGO Y SECUENCIA. HABILIDADES DE PENSAMIENTO

**ESTUDIANTE N° 2**
**FECHA: del 25 de octubre al 17 de noviembre**

NIVEL LITERAL	1	2	3	4	5	6	F
<b>HABILIDAD:</b> Percibir	+						
<b>SUBCATEGORIA:</b> Razones de sucesos y acciones							
<b>FECHA :</b>							
<b>HABILIDAD:</b> Observar		+					
<b>SUBCATEGORIA:</b> Lectura de imágenes							
<b>FECHA :</b>							
<b>HABILIDAD:</b> Discriminar			+				
<b>SUBCATEGORIA:</b> Idea central del texto							
<b>FECHA :</b>							
<b>HABILIDAD:</b> Nombrar				+			
<b>SUBCATEGORIA:</b> Palabras claves de un texto				+			
Personajes				+			
Descripción							
<b>FECHA :</b>							
<b>HABILIDAD:</b> Emparejar					+		
<b>SUBCATEGORIA:</b> Palabras claves							
<b>FECHA :</b>							
<b>HABILIDAD:</b> Identificar Detalles						+	
<b>SUBCATEGORIA:</b> Razones explícitas de ciertos sucesos o acciones							
<b>FECHA :</b>							
<b>HABILIDAD:</b> Recordar						-	
<b>SUBCATEGORIA:</b> Modo tiempo lugar							
<b>FECHA :</b>							
<b>HABILIDAD:</b> Secuenciar						-	
<b>SUBCATEGORIA:</b> Secuencia de acciones							
<b>FECHA :</b>							



















**Anexo 5.** Formulario de Google utilizado para el Pos-test.



**Pos-test de comprensión lectora en el nivel literal**

Maestría en Recursos Digitales Aplicados a la Educación - U. de Cartagena

 adapatriciap@gmail.com (no se comparten) [Cambiar cuenta](#) 

\*Obligatorio

Nombre del estudiante \*

Tu respuesta

[Siguiente](#) [Borrar formulario](#)

Link de formulario: [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfd7vMOY-9KyD8jWZ6\\_5xnjPz0nuG\\_Qv1FDs6MVTQacNQ0arg/formResponse](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfd7vMOY-9KyD8jWZ6_5xnjPz0nuG_Qv1FDs6MVTQacNQ0arg/formResponse)

**Anexo 6. REDA PENLIT.**

ACERCA DEL REDA

**Unidad  
didáctica  
PENLIT**

**INICIO**



Link de recurso: <https://view.genial.ly/618c655570fe7d0d96b561ec/learning-experience-didactic-unit-reda-penlit>