



**Universidad
Norbert Wiener**

UNIVERSIDAD NORBERT WIENER
Escuela de Posgrado

TESIS

EL PLAN LECTOR COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA
INCREMENTAR LOS PROCESOS DE LECTOESCRITURA DE LOS NIÑOS Y
NIÑAS DEL GRADO QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PROVENZA,
SEDE A, DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA EN EL AÑO 2015

Para optar por el grado de MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
PEDAGOGÍA

Presentado Por:
Betty Hernández Quiñónez
Carmen Alicia Hernández Quiñónez

Asesora:
Dra. Rita Mercedes Salcedo.

LIMA – PERÚ
2015

**EL PLAN LECTOR COMO ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA
INCREMENTAR LOS PROCESOS DE LECTOESCRITURA DE LOS NIÑOS Y
NIÑAS DEL GRADO QUINTO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PROVENZA,
SEDE A, DE LA CIUDAD DE BUCARAMANGA EN EL AÑO 2015**

Línea de Investigación:

Experimental

Asesor:

Dra. Rita Mercedes Salcedo.

DEDICATORIA

A la memoria de nuestro padre, Un gran hombre que nos enseñó a enfrentar todos los retos de la vida y a nuestra madre que siempre nos ha amado y apoyado en cualquier circunstancia.

Agradecemos a nuestra familia por el apoyo y sostén en cada etapa de nuestra carrera profesional, por su cariño desinteresado en el momento en que los hemos necesitado.

Alicia y Betty.

AGRADECIMIENTO

Agradecemos enormemente a la Universidad Norbert Wiener y a la Institución Educativa Provenza por el apoyo recibido en la presente investigación.

Agradecemos a nuestros compañeros de trabajo del colegio Provenza por su apoyo incondicional y a los estudiantes del grado quinto, quienes al aprender nos han enseñado muchas cosas.

Agradecemos a los tutores de la universidad Norbert Wiener por haber enriquecido nuestras experiencias de aula y agradecemos especialmente a la profesora Rita Salcedo por su asesoría y sus correcciones.

.

Alicia y Betty.

INDICE

ÍNDICE	Página
CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	
1.1. Descripción de la realidad problemática	1
1.2. Identificación y formulación del problema	2
1.2.1. Problema general	3
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. Objetivos de la investigación	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Justificación y viabilidad de la investigación	5
1.5. Limitaciones de la investigación	7
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	
2.1. Antecedentes de la investigación	8
2.2. Bases legales	13
2.2.1. Normas nacionales	13
2.2.2. Normas internacionales	14
2.3. Bases teóricas	15
2.4. Formulación de hipótesis	34
2.4.1. Hipótesis general	34

2.4.2. Hipótesis específicas	34
2.5. Operacionalización de variables e indicadores	35
2.6. Definición de términos básicos	36
CAPITULO III: METODOLOGÍA	
3.1. Tipo y nivel de investigación	38
3.2. Diseño de la investigación	38
3.3. Población y muestra de la investigación	39
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	41
3.4.1. Descripción de instrumentos	41
3.4.2. Validación y confiabilidad de instrumentos	47
3.5. Técnicas de procesamiento y análisis de datos	54
CAPITULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS	
4.1. Procesamiento de datos: Resultados	55
4.2. Prueba de hipótesis	65
4.3. Discusión y estudio de resultados	69
CAPITULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	
Conclusiones	73
Recomendaciones	74
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	76

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia de la investigación	81
Anexo 2: Anexo 4. Lista de participantes	85
Anexo 3. Cronograma del programa experimental	87
Anexo 4. Testimonios fotográficos	87
Anexo 5. Juicios de Experto	93
Anexo 6. Test de Normalidad	99
Anexo 7. Test de Wilcoxon	99

INDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

CAPÍTULO II

TABLA 1. Operacionalización de variables e indicadores	36
--	----

CAPÍTULO III

FIGURA 1. Pre Test (cuadernillo)	43
FIGURA 2. Pre Test (cuadernillo)	43
FIGURA 3. Pre Test (contenido)	44
FIGURA 4. Pre Test (contenido)	45
FIGURA 5. Post Test (contenido)	46
TABLA 1. Tabla de valores de CVR´ mínimos	50

CAPITULO IV

FIGURA 1 Resultados proceso captar información	56
FIGURA 2. Resultados proceso formación de palabras	57
FIGURA 3. Resultados proceso relación de palabras	58
FIGURA 4. Resultados proceso determinar significado	59
FIGURA 5. Resultados proceso planificación de mensaje	60
FIGURA 6. Resultados proceso relación de palabras	61
FIGURA 7. Resultados formación de palabras de escritura	62
FIGURA 8. Resultados proceso de escritura de palabras	63

TABLA 1. Cuadro comparativo por dimensiones	64
FIGURA 9. Gráfico comparativo por dimensiones	65

RESUMEN

Descripción:

El tema de este proyecto fue la investigación del plan lector como promotor de la alfabetización en estudiantes de quinto primaria de la institución educativa Provenza, Sede a, de la ciudad de Bucaramanga en el año 2015.

Su objetivo general fue determinar en qué medida el plan lector; como estrategia metodológica, incrementa los procesos de lectoescritura de los niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza.

El tipo de investigación fue aplicada, de nivel y diseño experimental que identificó la relación entre 2 variables: la dependiente (lecto- escritura) y la independiente (plan lector) sus palabras clave fueron: Lectura, Escritura, Estrategias de aprendizaje, metodología, pedagogía y plan lector.

La población de investigación fueron 70 estudiantes y la muestra 41 estudiantes. Su diseño fue cuantitativo, pues es aquel que permite examinar los datos que se pueden medir y contar a través de números.

Las indagaciones se realizaron por medio de pruebas de entrada y salida. Se concluyó que hay una influencia entre el plan lector y la lecto- escritura en el incremento del rendimiento académico. Se evidencia un aumento de 20% en la mayoría de procesos de lectura, escritura y comprensión de lectura. Además los estudiantes mejoraron la convivencia en el aula de clases pues compartían preferencias de lectura y opiniones sobre los textos trabajados en la clase de lengua castellana.

ABSTRACT

Description:

The theme of this project was the investigation of the reader plan as a promoter of literacy in fifth grade students of Provenza elementary school in the year 2015.

Its main objective was to determine the influence of the reader plan, as a methodological strategy, to improve the literacy processes of the fifth graders of Provenza.

The type of this research was applied, its level and design was experimental. The project identified the relationship between 2 variables: the dependent (reading-writing process) and the independent (reading plan) the key words were: Reading, Writing, Learning Strategies, methodology, pedagogy and reading plan.

The research population was 70 students and the sample was 41 students. Its design was quantitative, because it allows us to examine the data that can be measured and counted through numbers.

The inquiries are made through entrance and final tests. The results conclude that there is an influence between reading plan and literacy to improve academic performance. Is evident a 20% increase in most reading, writing and reading comprehension processes. Additionally, the students improved coexistence in the classroom when they shared reading preferences and opinions about the texts worked in Spanish class.

INTRODUCCIÓN

En el siguiente proyecto de investigación se pudo conocer la importancia del plan lector como elemento promotor de la alfabetización en estudiantes de quinto primaria de la institución educativa Provenza, Sede a, de la ciudad de Bucaramanga en el año 2015, ya que este trabajo se fundamentó en La integración del plan lector a las mallas curriculares y horarios de clase. La labor de las docentes fue promover una actitud positiva hacia la formación de competencias lectoras para su correcta utilización en el aula de clases.

Además, las demandas educativas actuales condujeron a los y las docentes a utilizar el plan lector como dinamizador del aprendizaje. Cierta porcentaje de estudiantes sentía desmotivación hacia la lecto- escritura, situación que inquietaba a las profesoras del grado quinto. Las docentes notaron que los estudiantes se mostraban entusiasmados cuando se leían textos interesantes que apoyaban la pedagogía del aula, así que se eligieron las actividades de plan lector para el presente proyecto de investigación.

El proceso de clasificación de los datos se hizo de manera cuantitativa. Se aplicó una metodología abierta que permitió analizar las fortalezas del proyecto desde diversos ángulos, así como también organizar los resultados observados en el aula de clases y desde luego, medir los avances de los niños y niñas a través de un instrumento acorde a su edad y a los requerimientos del ministerio de Educación Nacional.

Las docentes que realizaron esta investigación usaron una ficha de observación y test de entrada y salida, clasificaron cuantitativamente los datos recolectados para revelar el estado inicial (y final) del curso, se elaboraron matrices orientadoras, se construyeron y validaron los instrumentos para la recolección de datos. Finalmente se expresaron los logros cuantitativos que se obtuvieron al final de la investigación.

El primer capítulo, del presente documento, fue un planteamiento del problema en el cual se formula el objetivo: determinar la influencia del plan lector en el proceso lecto-escritor y se justificó con los retos de la sociedad actual, la difusión de los medios de comunicación, el mejoramiento del entorno de aprendizaje y las necesidades de la comunidad educativa.

El segundo capítulo estableció antecedentes a nivel local, regional e internacional. Se determinaron las bases legales y bases teóricas entre las cuales se encontraban los

estándares emitidos por el Ministerio de Educación Nacional, directrices nacionales, teorías del aprendizaje, definición de términos, formulación de hipótesis y variables.

En el capítulo tres se habló de la metodología. Se determinó un tipo de estudio aplicado de diseño y nivel experimental y se habló de las pruebas de entrada y salida que se utilizaron con los estudiantes del grado quinto.

En el capítulo cuatro se describió la técnica de recolección, procesamiento y análisis de datos. Se habló de la prueba de hipótesis y se discutieron los resultados. En el capítulo cinco se concluyó que hay un aumento en las competencias lecto- escritoras y comprensión de lectura y finalmente se citaron las referencias bibliográficas y anexos.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Descripción de la realidad problemática

Actualmente en nuestro país no se ha desarrollado una sólida cultura lectora desde la familia, la escuela y la comunidad. Además, las pruebas Nacionales han demostrado los bajos niveles de comprensión de los estudiantes. Esta difícil pero real situación ha llevado a las entidades educativas a implementar un conjunto de estrategias dirigidas a encaminar de una forma diferente los procesos y habilidades comunicativas enfocadas a una mayor adquisición de las competencias lectoras que les permitan a los estudiantes un mejor desempeño académico y mejorar la calidad de la educación.

Es evidente que una de las mayores dificultades en las Instituciones Educativas oficiales de Colombia es la deficiencia o ausencia de hábitos y prácticas de la lectura, esta situación propicia el deficiente desempeño de la población escolar. Como consecuencia de esto se observa un alto índice de reprobados, retiros en cualquier época del año escolar y la ausencia de competencias lectoras no solo en el área de lengua castellana sino en las demás áreas del conocimiento.

Esta difícil situación no fue ajena a la Institución Educativa Provenza, entidad de carácter oficial, de la ciudad de Bucaramanga Santander en donde se observaron deficientes desempeños académicos por la ausencia de habilidades comunicativas. Los estudiantes carecían de una buena comprensión lectora lo cual se debía a diversos factores, tales como la falta de lectura, el desinterés por la misma, problemas para redactar y falta de vocabulario.

Los estudiantes del grado quinto de primaria mostraban apatía, y rechazo frente a las actividades que se realizaban en las diferentes áreas respecto a las habilidades comunicativas, ellos manifestaban inactividad y pereza frente a los textos que los profesores les sugerían, ya que eran textos extensos y con actividades repetitivas. No había ninguna motivación diferente para incentivar al estudiante en la lectura y el amor por ella.

Los docentes de esta importante Institución Educativa se mostraron preocupados por el bajo nivel de logro de aprendizaje de algunos estudiantes, debido al poco dominio de comprensión de textos, y por la falta de hábitos de lectura por placer. Los estudiantes leían, no porque les gustara sino por asignación de un docente. Por tal motivo se implementó el plan lector para contribuir en el mejoramiento de la calidad de la educación de los estudiantes.

El plan lector se orientó a desarrollar hábitos y estrategias que incrementaran las habilidades lingüísticas y comunicativas mediante el uso de diferentes herramientas pedagógicas y metodológicas de modo que pudieran superarse las deficiencias de los estudiantes de nuestra institución. El propósito era hacer de ellos individuos competentes no solo en el ámbito local, sino nacional y en el entorno social y familiar al cual pertenecen.

1.2. Identificación y formulación del problema

Este proyecto se implementó debido a que los estudiantes de la Institución educativa Provenza, Sede A, de la ciudad de Bucaramanga, mostraban cierto grado de desidia, inseguridad o apatía por la lectura debido a que veían este proceso como algo difícil. La tarea de las docentes fue verificar por medio del trabajo de aula, que el plan lector es un recurso eficaz, efectivo y agradable para mejorar el proceso lecto- escritor de la institución.

El ministerio de educación nacional con su política de revolución educativa ha planteado a las y los docentes el reto de trabajar por competencias. En todo el mundo es cada vez más exigente el nivel de educación para acceder a las ofertas laborales o participar en la sociedad. Desde este punto de vista es importante una educación inicial que prepare para

vivir y convivir en comunidad, para ser autónomo, para resolver problemas prácticos y para enfrentar retos tecnológicos.

Unas de las competencias más publicitadas durante estos últimos años son las competencias laborales, las cuales según el Ministerio de educación: “Están asociadas a la productividad y la competitividad y son muy necesarias en la actualidad cuando los cambios sociales, económicos, culturales y tecnológicos plantean cada día nuevas exigencias al mundo productivo. MEN (2011)

Siendo así, las instituciones educativas deben promover e implementar el desarrollo de estas competencias, a la vez que orientan a los estudiantes sobre los requerimientos de la sociedad actual.

1.2.1. Problema general

¿En qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos de lectoescritura de los niños y niñas del grado quinto de la Institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015?

1.2.2. Problemas específicos

¿En qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos perceptivos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015?

¿En qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos léxicos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015?

¿En qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos sintácticos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015?

¿En qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos semánticos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015?

¿En qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos de planificación del mensaje de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015?

¿En qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos sintácticos de escritura de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015?

¿En qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos léxicos de escritura de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015?

¿En qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos motores de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general

Determinar en qué medida el plan lector; como estrategia metodológica, incrementa los procesos de lectoescritura de los niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015.

1.3.2. Objetivos específicos

Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos perceptivos de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015

Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos léxicos de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015

Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa la los procesos sintácticos de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015

Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos semánticos de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015

Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos de planificación del mensaje de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015

Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa la los procesos sintácticos de escritura de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015

Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos léxicos de escritura de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015

Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos motores de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015

1.4. Justificación y viabilidad de la investigación

Este proyecto se desarrolló con el fin de determinar si el plan lector incrementa los procesos de lectoescritura de los estudiantes, ya que los niños y niñas de la institución Educativa Provenza necesitan aprender a través de nuevas estrategias metodológicas. De

esta manera su proceso de aprendizaje se realizó a la par con los retos que plantea la sociedad actual.

Los docentes del Colegio Provenza no pudieron pasar por alto todos los cambios que se producen de manera tan rápida y desordenada en la sociedad, máxime si se piensa en el propósito de convivencia de la educación. No obstante algunas de las didácticas de clase seguían siendo muy tradicionales. Actualmente los docentes se han enfrentado con gran cantidad de planes, campañas educativas y proyectos originados desde las secretarías de educación que llegan a las instituciones sin orden alguno y que son un reto, sobre todo si se planea realizarlas todas y llevarles un seguimiento. La integración del plan lector a nuestras mallas curriculares fue un trabajo de paciencia que tuvo que superar el temor a lo desconocido y procurar la sensibilización de la comunidad.

Son las experiencias de aula las que apoyaron este proceso investigativo. El plan lector provenzino se convirtió en una herramienta dinámica para trabajar la lecto-escritura en clase, entendiéndolo como un proceso significativo e integral vinculado con los proyectos pedagógicos de aula.

Esta investigación se realizó porque es muy necesaria para nuestra comunidad educativa. Era imprescindible motivar a los y las estudiantes en el aprendizaje de la lectura y la escritura a la vez que se creen estrategias para dinamizar el aprendizaje lecto escritor en los niños y niñas de la Institución Educativa Provenza.

Otro motivo importante es que la institución Educativa Provenza ha sido ejemplo de emprendimiento. Los docentes vivencian un sentido de esperanza y auto superación en las diferentes dimensiones de su vida, evidenciadas en la orientación ética, adaptación al cambio y sensibilidad social y humana.

Este perfil docente implica que los profesores identifiquen, transformen e innoven procedimientos, métodos y didácticas a su alcance, pues de lo contrario no se sentirían capacitados para educar y formar a estudiantes idóneos ante los retos del mundo contemporáneo.

1.5 Limitaciones de la Investigación

Limitaciones internas

En la institución educativa Provenza hubo gran acogida y grandes expectativas por el plan lector sin embargo una limitación que surgió fue que las actividades de aprendizaje que se realizaron en el colegio no tuvieron continuidad. Para solucionar esta limitación se implementaron mecanismos de seguimiento tales como la encuesta, la entrevista, post test y la adición de las actividades de aprendizaje, basadas en el programa de plan lector, al plan de clases de lengua castellana de la institución.

Otra limitación que surgió fue el análisis estadístico de la información, pero esto se pudo solucionar buscando asesoría externa y siendo riguroso en el planteamiento, desarrollo y verificación de la información al igual que en los mecanismos de recolección de datos.

No hubo limitaciones de tiempo, presupuesto o apoyo por parte de las directivas.

Afortunadamente se contó con mucha colaboración de las compañeras del grado quinto y directivos.

Limitaciones externas

Una limitación externa que surgió fue la percepción inadecuada del entorno. Pues algunos padres de familia o docentes consideraban que llevar actividades basadas en plan lector al aula de clase era una manera de “quemar tiempo”, de entretener al estudiante cuando el profesor no tenía planeada su clase y necesitaba “improvisar” esta limitación se solucionó de 2 formas: la primera que el estudiante reconoció la importancia de las actividades y las promocionó con entusiasmo en su familia, y la segunda fue llevando un seguimiento y un registro de las actividades pues de esta manera se entiende que no son actividades improvisadas sino clases planeadas, bien definidas y con un objetivo importante: Determinar en qué medida el plan lector; como estrategia metodológica, mejora los procesos de lectoescritura de los niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga durante el año 2015.

CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

El Plan Lector, desde el año 2004, empezó a llamar la atención de instituciones educativas y más específicamente de los docentes; desde entonces se han hecho diferentes propuestas para trabajar en el aula de clase. Algunos proyectos son específicos para cada grado de escolaridad y otros son generales para primaria y bachillerato.

La actividad de diario lector o plan lector que se implementó en las instituciones educativas no se llevó a cabo de tal forma que los estudiantes sintieran gusto por esta actividad. Uno de los objetivos que tiene el plan lector es motivar a los alumnos a que encuentren la lectura como un medio de entretenimiento y aprendizaje para mejorar su comprensión lectora y su conocimiento. En algunos colegios se ha obligado a los estudiantes a hacer lecturas que en muchos casos no les interesa, lecturas extensas en las que se cansan y no siguen el hilo de la historia, lo que quiere decir que no hay comprensión total del texto. Las actividades posteriores siempre se trabajan de la misma forma: resumen, corrección ortográfica y planas; se está dejando a un lado la creación propia de textos. La idea de implementar un plan lector en la institución educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, fue fomentar la lectura desde temprana edad, que los estudiantes sientan gusto, atracción y entusiasmo por la lectura para luego producir textos.

Una de las formas más acertadas para realizar esta actividad fue saber los intereses de los estudiantes en sus diferentes contextos: casa, familia, amigos colegio, entre otros. A partir de esta información se elaboró un plan Lector que cubrió las necesidades de las partes involucradas. Ésta fue una actividad llamativa ya que en la institución no había actividades variadas que llegaran a los estudiantes y convirtieran la lectura en un instrumento de entretenimiento y diversión.

A continuación se presentan investigaciones a nivel internacional, nacional y local donde se refleja el problema de la investigación.

2.1.1. A nivel Internacional

Un equipo de investigadores de la Pontificia Universidad Católica de Bolivia realizaron un diagnóstico de comprensión lectora para los grados de 3°, 4° y 5° de primaria, en el cual determinaron que la mayoría de los estudiantes de los diversos cursos poseen un nivel de comprensión lectora muy superficial, detectando pocas habilidades relacionadas con el hábito de la lectura y las estrategias poco efectivas utilizadas por los docentes.

Rosas Minerva, J.P. y Rivera R, (2003) de la Universidad de Los Lagos Chile, realizaron una investigación titulada: “Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5 y 8 año básico de la comuna de Osorno” (2003), llegando a la conclusión que los alumnos de quinto año básico de las escuelas urbanas y rurales pueden identificar significados, hacer relaciones e inferencias en el nivel de coherencia local y utilizar información conocida al procesar información nueva. Conservando las diferencias pertinentes, en mayor o menor grado también manejan la estrategia de categorización (clasificar y agrupar palabras en función del conocimiento léxico que el alumno posee). De los 471 alumnos de 5 año que contestaron la prueba, el 68.8% respondió acertadamente a las preguntas que evaluaban esta estrategia. También se observa que los sujetos usan estrategias de inferencia en el nivel de coherencia local (deducir información implícita e inferir relaciones de importancia entre hechos: causa - efecto; antecedente - consecuente).

Ojeda Ávila, N. (2002) en su tesis “Influencia de las actividades de la lectura” en la comprensión lectora de los niños del II ciclo de educación primaria centro educativo experimental de la universidad nacional del santa - 2002”. En su investigación planteada se llega a las siguientes conclusiones: La ganancia pedagógica detenida y demostrada estadísticamente valida la propuesta didáctica relacionada con las actividades recreativas de promoción y animación a la lectura. Las actividades recreativas de promoción y animación lectora diseñados de acuerdo al tema y desde una perspectiva concreta y funcional, conlleva a aprendizajes significativos de la lectura, especialmente del nivel de

comprensión lectora. La actividad recreativa de promoción y animación de la lectura más eficiente es la que involucra activamente a los estudiantes en forma colectiva y trata de establecer conexiones entre lo que se sabe, se aprende y el mundo real. Las actividades recreativas propuestas ayuda a desarrollar los contenidos curriculares del área de comunicación integral en gran medida; y de otras áreas de modo interconexión. Las actividades recreativas promovieron hábitos de lecturas en los niños y niñas del nivel primario.

Rodríguez Chávez y otros (1999), en el trabajo de investigación “Aplicación de un programa de lectura para mejorar la capacidad de comprensión lectora en las alumnas de 4to. Grado de educación primaria del I.E.P. 70 480 “niño Jesús de Praga, Ayaviri, 1999”, conclusiones: La utilización de fichas de desarrollo de comprensión lectora con metodologías activas cumple un papel eficaz e importante en el aprendizaje de las alumnas debido a que presenta lecturas amenas, actividades motivadoras de desarrollo y una fácil comprensión. De igual manera esta influye notablemente en el incremento del vocabulario, la expresión oral y artística, la creación de textos y en el desenvolvimiento social, es decir, contribuye con el desarrollo integral.

2.1.2. A nivel nacional

Un grupo de docentes de la universidad de Antioquia. Valencia, Et al. (2007) elaboraron un trabajo que tiene como propósito explorar las posibilidades didácticas que para el área de lecto-escritura ofrece un nuevo modelo de incorporación a la enseñanza, consistente en el uso de un computador y un video-proyector en el aula. El tratamiento teórico de este antecedente contribuye a la presente investigación pues se basa en el socio-constructivismo e integra una variedad de perspectivas y teorías de Escontrela y Stojanovic, autores venezolanos que defienden el uso de las TIC en los ambientes escolares.

Las docentes de la universidad de Antioquia motivan con su investigación a revindicar el papel activo de los estudiantes, despertar y mantener su interés y motivación. También comprueban que el trabajo cooperativo es una estrategia que permite a los estudiantes afianzar sus conocimientos a través de la confrontación y corrección de sus producciones.

Un segundo antecedente nacional es el realizado por docentes de la universidad de Caldas. Castro y Cortés, (2009). Su investigación sobre la implementación de lectura en las escuelas del departamento busca una motivación en el campo profesional en lo referente a la utilización de las competencias.

Las docentes realizadoras de este proyecto consideran que este antecedente contribuye a la presente investigación debido a que contiene ejemplos de actividades interesantes para la primera infancia y motivación de las relaciones interpersonales. Este documento se diferencia de la presente investigación en su marco teórico y en la manera de medir los resultados del trabajo investigativo.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura es una iniciativa del gobierno nacional, liderada por los Ministerios de Educación y de Cultura para que los sectores público, privado, solidario y la sociedad civil del país se unan entorno a un objetivo común: lograr que los colombianos incorporen la lectura y la escritura a su vida cotidiana, que nuestros niños, niñas y jóvenes, lean y escriban más y mejor y lo disfruten. Fomentar el desarrollo de las competencias comunicativas, a través del mejoramiento del comportamiento lector, la comprensión lectora y la producción textual de estudiantes de educación preescolar, básica y media, fortaleciendo la escuela como espacio fundamental para la formación de lectores y escritores y vinculando la familia en estos procesos.

El Plan Nacional de Lectura y Escritura, para lograr los objetivos plantea los siguientes componentes estratégicos:

A. Materiales de lectura y escritura:

Para garantizar que los niños, niñas y jóvenes tengan acceso a los materiales de lectura y escritura (impresos y digitales), el Plan entrega una colección semilla a los establecimientos educativos oficiales del país. Además, promueve la actualización de los materiales existentes en estos, con compras de nuevos títulos por parte de las entidades públicas departamentales y municipales y del sector privado.

B. Fortalecimiento de la escuela y la biblioteca escolar:

La escuela y biblioteca son dos espacios donde la lectura y la escritura deben ser protagonistas; por eso, se acompañan los establecimientos educativos para que incluyan la lectura y la escritura en su proyecto educativo institucional -PEI- y se apoyan las iniciativas que dinamizan y promueven la formación de lectores y escritores.

C. Formación de mediadores de lectura y escritura:

Los educadores, se formarán para mejorar las prácticas educativas de lectura y escritura de sus estudiantes, a través de diversas estrategias que han demostrado su efectividad como la lectura en voz alta, la lectura silenciosa y la producción de textos.

Se promueve la vinculación de la familia y de estudiantes de los últimos grados de educación para fomentar la lectura y la escritura en la vida cotidiana de los estudiantes y en diferentes espacios, dentro y fuera de la escuela.

Se impulsa la creación de redes de maestros, bibliotecarios y otros mediadores para que intercambien experiencias.

D. Comunicación y movilización:

Se desarrolla una estrategia en medios de comunicación para divulgar el Plan, posicionar y re significar la lectura y la escritura en los colombianos, fortalecer la comunicación entre todos los que intervienen en el Plan y se promueve la movilización de diferentes actores.

F. Seguimiento y evaluación

Se realiza seguimiento y evaluación a las acciones del Plan y de programas y proyectos de lectura y escritura desarrollados en el país; se promueve la realización de estudios e investigaciones en el tema de la lectura y escritura y la evaluación y divulgación de experiencias significativas.

Según la última encuesta de hábitos de lectura, el 59% de los colombianos no lee libros, cifra que aumentaría si el estudio se extiende más allá de las 13 ciudades estudiadas. El

promedio de libros leídos al año pasó de 2.4 en el 2000 a 1.6 en el 2005. (Hábitos de lectura. Asistencia a bibliotecas y consumo de libros en Colombia. Funda lectura, 2006) Cabe anotar que en la última encuesta de consumo cultural elaborada por el DANE, en 2008, el promedio de libros leídos al año subió a 2.

2. 1.3. Antecedentes Locales

En el ámbito local, Una docente del Colegio Nidya Quintero, publica una tesis de grado con niños de primaria. La autora Castañeda Álvarez (2008) plantea una investigación que determine los factores que fortalecen los procesos de lectura y de escritura apoyados en competencias.

Este antecedente contribuye a la presente investigación con un sólido marco teórico que la docente relaciona con el enfoque comunicativo significativo, la pedagogía de proyectos de aula y los preceptos de Daniel Cassany, licenciado, filólogo Español.

Un segundo antecedente local es el publicado por las docentes Rincón Guevara y Quiñónez Granados, (2013). Su tesis se basa en la importancia de incorporar la lectura en la práctica docente para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Las docentes que realizan esta investigación consideran que éste proyecto local es de gran valor referencial, pues plantea nuevas prácticas pedagógicas, está escrito de manera entendible y contiene reflexiones prácticas que pueden aplicarse a la presente investigación. La diferencia entre la presente investigación y este último antecedente es que el antecedente no utiliza medición cuantitativa y el presente documento si la utiliza.

2.2. Bases legales.

2.2.1. Normas Nacionales

Artículo 71 de la Constitución Política Colombiana.

“La búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres. Los planes de desarrollo económico y social incluirán el fomento a las ciencias y, en general, a la cultura. El Estado creará incentivos para personas e instituciones que desarrollen y fomenten la ciencia y la

tecnología y las demás manifestaciones culturales y ofrecerá estímulos especiales a personas e instituciones que ejerzan estas actividades.”

Este artículo de nuestra Constitución faculta al Estado para establecer planes que apoyen el desarrollo científico y tecnológico, además de la creación de estímulos para aquellas instituciones que se dediquen a esta actividad.

Fines de la educación en la Ley 115/94

Los fines de la educación colombiana, como expresión de la filosofía educativa del país, orientan hacia una formación integral de la persona, Apuntan al desarrollo dinámico del ser humano, para que pueda insertarse en la sociedad, como un ser autónomo, participativo, comprometido, productivo entre los otros.

La Ley General de Educación establece 13 fines primordiales, Dos de los cuales se involucran directamente con este proyecto de investigación. Ellos son los fines 8 y 13:

8. La creación y fomento de una conciencia de la soberanía nacional y para la práctica de la solidaridad y la integración con el mundo, especialmente con Latinoamérica y el Caribe.

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país.

2.2.2. Normas internacionales.

Ante la problemática mundial, caracterizada por la falta de oportunidades para aspirar a una educación digna, diversos organismos internacionales como la OCDE, la UNESCO, el BID, el Banco Mundial y la CEPAL han señalado que en los nuevos escenarios mundiales dominados por la globalización, la competitividad, la alta tecnología y la información, la educación y la lectura se constituyen en los pilares estratégicos del desarrollo de las naciones y por consiguiente, en una mejor posibilidad de aspirar a una vida mejor por parte de los ciudadanos.

A este respecto, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) ha manifestado que la lectura en especial debe ser considerada prioritariamente por todos sus países miembros como un indicador importante del desarrollo humano de sus habitantes. Al hacer referencia a este aspecto, la OCDE ha señalado recientemente que el concepto de capacidad o competencia lectora retomada por muchos países hoy en día, es un concepto que es mucho más amplio que la noción tradicional de la capacidad de leer y escribir (alfabetización), en este sentido, señala la OCDE la formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad.

Asimismo la UNESCO, al referirse a la importancia de la lectura en el contexto de los nuevos paradigmas mundiales, ha especificado que “Las actuales circunstancias están obligando a los individuos en todo el planeta a reflexionar sobre el contenido de un texto conectando la información encontrada en dicha fuente con el conocimiento obtenido de otros textos, de tal suerte que los lectores deben evaluar las afirmaciones realizadas en el texto frente a su propio conocimiento del mundo.

2.3. Bases teóricas.

2.3.1. Teoría de Daniel Cassany.

Una teoría que sustenta el presente proyecto es la presentada por el profesor español Daniel Cassany, en la cual se afirma que la lecto- escritura puede ser medida por medio de las capacidades de los estudiantes para analizar textos, construirlos y argumentarlos (Cassany 2005).

Daniel Cassany resume los diferentes enfoques con que se investiga, se enseña y se aprende a escribir de esta manera:

- a. Enfoques lingüísticos: Énfasis en el código, es decir el análisis de los textos.
- b. Enfoques psicolingüísticos: estrategias cognitivas por medio de las cuales el estudiante construye textos con sentido.

c. Enfoques socioculturales: tienen que ver con el contexto. Los enfoques socioculturales se subdividen en: Géneros discursivos y alfabetización crítica (es decir la misma argumentación)

a. Recursos lingüísticos (lectura)

Se refiere a los fundamentos y objeto de aprendizaje. El recurso lingüístico busca hacer explícito lo escondido. Leer requiere reconocer las estructuras que constituyen las sílabas, las combinaciones, signos de puntuación, la oración, la lengua, el tipo de texto, etc. Las prácticas intensivas y extensivas de lectura fuera del aula estimulan el aprendizaje, para que el estudiante pueda emitir algunos comentarios de texto.

Algunos ejemplos de recursos lingüísticos son: la descripción, la narración, la predicción, la explicación, el diálogo y la retórica. En los talleres el docente se muestra como un animador y un lector experto.

b. Enfoques psicolingüísticos o estrategias cognitivas (escritura)

Son los procesos cognitivos que desarrolla el escritor con el texto. Se fundamenta en investigaciones empíricas sobre la conducta experta. Para construir textos se debe: planificar, textualizar, revisar, comparar, diagnosticar y finalmente operar.

Durante la planificación hay que representarse la tarea, analizar la situación comunicativa, analizar la audiencia y tener un objetivo. Hay que generar y organizar ideas. Los estudiantes al crear sus escritos instintivamente tienen en cuenta su contexto.

Estrategias que pueden estimular el proceso de escritura pueden ser: torbellino de ideas, escritura automática, exploración de un problema, búsqueda de palabras clave, mapas de ideas, concentrarse en aspectos parciales, simular reacciones, aplicar pautas, barrer la ortografía, reestructurar el texto, escribir diarios, bitácoras de aprendizaje y escritura libre.

c. Enfoques socioculturales (argumentación)

Leer y escribir son tareas socioculturales que varían en cada contexto. Cada contexto (época, comunidad, actividad cultural, disciplina) genera sus propias prácticas discursivas. El significado de los discursos radica en el cerebro, pero exige conocimientos socioculturales del contexto. Se puede ver desde tres perspectivas: los géneros, la literacidad crítica o argumentación.

Recursos que favorecen la argumentación de los estudiantes son: preguntas problematizadoras, test, comentarios de textos, cartas, notas, felicitaciones, tarjetas, hacer dos versiones diferentes del mismo texto, escribir noticias, editoriales, entre otras. Al hablar de Literacidad crítica nos referimos a que cualquier discurso tiene un autor situado en un contexto sociohistórico determinado. El significado del discurso es contextual y varía según los sujetos. No existe el ‘mensaje válido’ o la Verdad sino muchas interpretaciones plausibles. La democracia exige ciudadanos críticos que puedan identificar, distinguir ideologías y construir reacciones.

Algunas conclusiones de la teoría de Cassany sobre la lecto- escritura son:

- Leer y escribir son tareas psicosociolingüísticas
- Escribir es construir un texto.
- Escribir es desarrollar un proceso.
- Escribir es una actividad compleja.
- La escritura se adapta a cada contexto de modo particular.
- Podemos aprender a procesar discursos particulares en contextos concretos.
- La enseñanza de la lecto- escritura debe vincularse con las necesidades específicas del aprendiz.

- La perspectiva crítica argumentativa ofrece herramientas más poderosas y realistas para preparar el aprendiz para el mundo actual.
- Aprender a escribir es responsabilidad de todos los docentes.

2.3.2. Procesos que se deben desarrollar con la lectura.

Procesos perceptivos

A través de los procesos perceptivos extraemos información de las formas de las letras y de las palabras. Esta información permanece durante un breve instante en nuestra memoria icónica (apenas unas centésimas de segundo), que se encarga de analizar visualmente los rasgos de las letras y de distinguirlas del resto. Pero este tipo de memoria no es suficiente ni efectiva si no existiese otra clase de memoria que nos permita atribuir un significado a los rasgos visuales que se han percibido. A este tipo de memoria se la denomina memoria operativa o memoria a corto plazo, en la que los rasgos visuales se convierten en material lingüístico, de tal forma que la forma “b” se identifica como la letra b. Pero además de la memoria operativa, debe existir otro almacén o memoria a largo plazo en el que se encuentren representados los sonidos de las letras del alfabeto.

Lo que se viene demostrando cada vez más es que los fracasos en lectura raramente se deben a los procesos perceptivos (Rodríguez Jorrín, 1987). Cuando un alumno confunde la letra “b” con la “d” no es porque no perciba bien la orientación de la curva o la situación de las letras, sino porque no ha consolidado aún la asociación de ciertos grafemas con sus fonemas. Otro de los errores que se han atribuido a dificultades perceptivas han sido las inversiones; es decir, cuando los alumnos confunden “pal” con “pla”. La mayoría de las actividades dedicadas a la recuperación de estas dificultades se han basado en entrenar al alumnado en tareas de orientación espacial y esquema corporal, en la idea de madurar estos prerrequisitos para la adquisición de la lectura. Lo cierto es que ninguna investigación experimental ha demostrado que este entrenamiento haga superar las dificultades de inversión. La explicación más plausible a las dificultades de inversión no son achacables a

dificultades perceptivas sino a dificultades en la toma de conciencia de la secuencia fonética de los sonidos que constituyen las sílabas y las palabras.

Procesos léxicos

Los procesos léxicos o de reconocimiento de palabras, nos permiten acceder al significado de las mismas. La mayoría de los especialistas admiten que existen dos vías o rutas para el reconocimiento de las palabras. Es lo que se ha denominado el modelo dual de lectura.

Uno, a través de la llamada ruta léxica o ruta directa, conectando directamente la forma ortográfica de la palabra con su representación interna. Esta forma sería similar a lo que ocurre cuando identificamos un dibujo o un número. La otra, llamada ruta fonológica, permite llegar al significado transformando cada grafema en su correspondiente sonido y utilizando esos sonidos para acceder al significado. Un buen lector tiene que tener plenamente desarrolladas ambas rutas puesto que son complementarias.

Procesos sintácticos

Los procesos sintácticos nos permiten identificar las distintas partes de la oración y el valor relativo de dichas partes para poder acceder eficazmente al significado. El reconocimiento de las palabras, o procesamiento léxico, es un componente necesario para llegar a entender el mensaje presente en el texto escrito, pero no es suficiente. Las palabras aisladas no transmiten ninguna información nueva, sino que es la relación entre ellas donde se encuentra el mensaje. En consecuencia, una vez que han sido reconocidas las palabras de una oración, el lector tiene que determinar cómo están relacionadas las palabras entre sí.

Procesos semánticos

Uno de los principales procesos, y de mayor complejidad, son los procesos semánticos o de comprensión de textos. Estos procesos constituyen una de las dificultades principales en un sistema educativo donde la transmisión de conocimientos organizados se produce principalmente a través del medio escrito, sobre todo en el último ciclo de la educación primaria y en la educación secundaria. Durante este período tiene lugar un cambio de lo que se ha denominado “aprender a leer” por “leer para aprender”. En general, se han automatizado los procesos de decodificación y, en muchos alumnos, gran parte de los procesos de comprensión de textos. Sin embargo, el dominio de las estrategias semánticas de comprensión lectora no es algo que se adquiera espontáneamente, sino que se asienta

con la práctica cuando se dedican recursos cognitivos superiores a la tarea específica de aprender estrategias de comprensión lectora.

En numerosas ocasiones las actividades del aula para fomentar la comprensión lectora se han basado en la contestación de preguntas acerca de los textos. Preguntas, que en la mayoría de los casos, intentan dar respuesta, y frecuentemente por escrito, a cuestiones explícitas en los mismos. Este tipo de actividad pone más énfasis en la evaluación de la comprensión que en la enseñanza. Por este motivo, proponemos una enseñanza específica de estrategias que beneficiarán a todos los alumnos, pero sobre todo a aquellos que tienen dificultades en la comprensión y asimilación de la información de distintos textos. Se aboga, por tanto, no sólo por considerar que las actividades que se proponen pueden servir para recuperar los procesos de comprensión en los alumnos con dificultades, sino también de incluirlos en el currículum habitual como una forma de enseñar contenidos procedimentales para que los alumnos “aprendan a aprender”

2.3.3. Procesos que se deben desarrollar con la Escritura.

Procesos de planificación del mensaje

Antes de ponerse a escribir, el escritor tiene que decidir qué va a escribir y con qué finalidad. Esto es, tiene que seleccionar de su memoria lo que va a transmitir y la forma en cómo lo va a hacer de acuerdo con el objetivo propuesto. La principal dificultad que surge es que algunos alumnos no pueden generar o no disponen de la información. Suelen ser alumnos con un CI bajo o provenir de ambientes socioculturales desfavorecidos que no están acostumbrados a contar cuentos o describir sucesos. Otra de las dificultades con la que nos encontramos es que los alumnos no saben organizar la información que poseen. En este caso el escrito se caracteriza por ser conjunto de ideas aisladas y desarticuladas que dificultan la comprensión global de quien lo lee.

Procesos sintácticos

Una vez que sabemos lo que vamos a escribir, debemos atender a los procesos sintácticos en los que se deben tener en cuenta dos subprocesos. Por un lado, debemos seleccionar el tipo de oración (pasiva, interrogativa, de relativo, etc.). Por otro, tenemos que colocar adecuadamente los signos de puntuación para favorecer la comprensión del texto. Parte de las dificultades pueden ser identificadas con las pruebas descritas en los procesos de

planificación, y fundamentalmente surgen porque los alumnos escriben como hablan. Los alumnos que hablan en argot, o simplemente utilizan una gramática de frases simples, tendrán mayores dificultades a la hora de escribir. Los hijos de las familias de clase media presentan un lenguaje oral mucho más similar al lenguaje escrito que los de clase baja, de tal forma que estos alumnos parten con una desventaja, porque tienen que emplear tiempo y energías en aprender una serie de reglas sintácticas que gran parte de los niños ya poseen.

Procesos léxicos o de recuperación de palabras

Después de haber decidido la estructura sintáctica, tienen lugar los procesos léxicos o de recuperación de palabras. La elección de las palabras se realiza de una manera casi automática buscando en nuestra memoria y seleccionando aquella que mejor se ajusta al concepto que queremos expresar. Una vez tomada la decisión, la palabra elegida tendrá una forma lingüística determinada. Como en el caso de la lectura podemos distinguir dos vías o rutas para escribir correctamente las palabras. Por un lado la ruta léxica o directa y, por otro, la ruta fonológica o indirecta.

Procesos motores

Los procesos motores son los más periféricos o de más bajo nivel cognitivo. Una vez que sabemos la forma ortográfica de las palabras o conocemos los grafemas y la secuencia de los mismos, debemos elegir el alógrafo correspondiente (letra mayúscula, script, a máquina, etc.), para ello debemos recuperar de la memoria a largo plazo el patrón motor correspondiente. La realización de los movimientos motores constituye una tarea perceptivo-motriz muy compleja, ya que se trata de una serie de movimientos perfectamente coordinados, pero suelen automatizarse una vez que el alumno ha adquirido cierta experiencia en su realización.

En general, podemos considerar que se producen tres tipos de errores en los procesos motores de la escritura. Un error es la mezcla de distintas clases de alógrafos (por ejemplo, “aRchiVo”). Por otro, dificultades en los patrones motores propiamente dichos como letras mal dibujadas, letras excesivamente grandes o pequeñas, letras muy inclinadas, etc. Y otro tipo de error se refiere a la organización general del escrito: líneas inclinadas, márgenes desproporcionados, etc.

2.3.4. Plan lector

El plan lector o también llamado Proyecto Institucional de Lectura y Escritura, es un proyecto orientado por la Secretaria de Educación y acogido por las diferentes instituciones educativas del País que tienen interés en el desarrollo de las competencias y hábitos lecto-escritores.

Definición de plan lector

El Plan Lector es un conjunto de estrategias organizadas para fomentar, motivar y promover en los niños y las niñas: El gusto por la lectura y el hábito lector, a partir de situaciones creativas, lúdicas y placenteras, que despierten el interés, la inventiva y sensibilidad., actitudes positivas hacia la lectura como herramienta para el desarrollo de capacidades para la vida.

El Plan Lector debe recoger el compromiso de todos los que participan en él, desde la elaboración como documento hasta la puesta en práctica del mismo.

Propósito del plan lector

El principal propósito del Plan Lector es formar lectores competentes, es decir, estudiantes que han incorporado la lectura a su vida cotidiana y que hayan consolidado las capacidades relacionadas con la comprensión lectora, de manera que les permita seguir aprendiendo a lo largo de la vida. Se pueden desprender dos propósitos específicos:

1. Desarrollar hábitos lectores en los estudiantes priorizando acercamiento libre a los textos, teniendo en cuenta los intereses de los niños y las niñas, el uso de estrategias variadas de animación a la lectura y la recreación lúdica y plástica de lo aprendido.
2. Desarrollar capacidades para la comprensión de textos prevaleciendo las capacidades comunicativas relacionadas con la comprensión.

Estrategias para implementar el plan lector

- a. Sensibilización y movilización social por la lectura. Se sugieren actividades como: Campaña de recolección de libros para la implementación de bibliotecas, recopilación de la tradición oral y ferias, tertulias, conversatorios, exposiciones.

- b. Fortalecimiento del desarrollo de capacidades comunicativas relacionadas a la comprensión. Se puede implementar un sistema de autoevaluación del desarrollo de la comprensión de textos en las instituciones educativas. Considerar estrategias como: Leemos y aprendemos.
- c. Promoción de la lectura recreativa y de disfrute en la escuela. A través de actividades como: La lectura libre por placer, el cuentacuentos.

El plan lector busca y propone, fomentar el trabajo en equipo, tanto de los estudiantes como de los profesores del colegio, en el campo de la lectura y la escritura, en un proyecto transversal, integral, que concilie con el PEI, el Currículo y el plan de estudios que se maneje en la Institución.

Dentro de los objetivos del plan lector, se encuentra la enseñanza de la escritura creativa y tiene como meta que los estudiantes, sientan goce al expresar y representar su visión del mundo y sus sentimientos por escrito y en forma oral. Por un lado, Se cree que es muy difícil afianzar el hábito lector en los estudiantes: la mayoría de las intervenciones de animación a la lectura son actividades aisladas o ligadas una al lado de la otra, sin buscar la continuidad ni la coherencia. De otro lado, en las aulas se siguen empleando métodos inadecuados en torno a la lectura, en los que el profesor se preocupa poco por despertar las motivaciones internas de los niños y no se individualiza al máximo el proceso para la construcción de lectores auténticamente individuales y únicos.

En muchas aulas de clase se inicia la técnica lectora olvidando que los aprendizajes han de ser significativos y comprensivos, entre otras cosas, para que resulten felices para el niño en algunos casos; en otros, se preocupan por abarcar las temáticas del programa sin ver los intereses del estudiante. Se da poca oportunidad y tiempo para la lectura libre, espontánea, informal y en muchos casos no se pide un resultado por parte de los estudiantes. En cada etapa de la escolaridad hay que hacer más énfasis en determinados aspectos específicos; en este caso, los intereses de los estudiantes, de la institución.

Importancia del plan lector

En nuestro país no se ha desarrollado una sólida cultura lectora desde la familia, la escuela y la comunidad. Esto trae consecuencias graves con relación a la práctica de la lectura en la escuela y fuera de ella. Por otro lado, las pruebas Nacionales e Internacionales han

demostrado los bajos niveles de comprensión de los estudiantes. Esta crítica realidad ha llevado al Ministerio de Educación, a implementar un conjunto de estrategias dirigidas a movilizar a la sociedad y particularmente, a la escuela, con el fin de revertir ésta situación. Dentro de los objetivos que se plantean está el fomento a la expresión oral del estudiante. Comprensión de textos para luego llegar a la producción.

El logro de las capacidades comunicativas relacionadas con la comprensión de textos, supone el desarrollo previo de hábitos lectores. Para lograrlo, es importante brindar situaciones de lectura recreativa y placentera, desde los primeros años de edad que permitan a los niños acercarse voluntariamente a los libros; esto los dispondrá afectivamente, hacia la lectura, facilitando el desarrollo del hábito lector. Poseer el hábito lector quiere decir: haber incorporado la lectura a la vida cotidiana, esto favorecerá la adquisición, el desarrollo y la consolidación de las capacidades comunicativas para la comprensión de diversos tipos de textos, que permitirán a los niños y niñas aprender con autonomía durante toda su vida.

Lectura y escritura

En el transcurso de los primeros años escolares es muy importante que los niños desarrollen las funciones cognitivas (lenguaje oral, la memoria, la atención, las nociones de espacio y tiempo) y el lenguaje escrito, lo cual sirve para conocer el mundo e interactuar con objetos y personas que están alrededor. Es por ello que la lectura es la base para cualquier aprendizaje y si se estimula y se desarrollan de una buena manera, proporciona cultura, desarrolla el sentido estético, actúa sobre la formación de la personalidad y es fuente de recreación.

La lectura beneficia y enriquece las habilidades lingüísticas, cognitivas y afectivas de los niños, donde la imaginación se va desarrollando y la obtención de vocabulario se hace evidente, así amplía y organiza la información, y desarrolla la comprensión. Teniendo en cuenta que el proceso de escritura desarrolla la expresión de la creatividad y favorece la ortografía. Estas dos habilidades permiten construir, ampliar y desarrollar el conocimiento del mundo en el que se está. La lectura de buenos libros nos lleva a transitar por todas las emociones y por muchas más.

La clave está en que la lectura sea percibida como una actividad libre y divertida. Para tener éxito, se requiere la participación de todos los actores involucrados: docentes, padres de familia y familiares más cercanos. El rol de los padres y la comunidad en la motivación

a la lectura es de suma importancia puesto que ésta se realiza incluso antes de nacer. De ahí que los familiares más cercanos a los niños y niñas se convierten en modelos lectores para ellos. “Tanto los padres como los docentes deben procurar desarrollar en el niño una actitud positiva hacia el libro y la lectura, ingresando al mundo del texto mediante la lectura creativa, y no como castigo u obligación. Así mismo, deben guiar y orientar al niño en el dominio de la lectura, mediante una educación personalizada, acompañada de afecto y comprensión, por ser la lectura una actividad difícil y compleja”

La escritura y la lectura de la mano

La lecto-escritura en el mundo de hoy ha tomado un puesto de gran importancia, ya que es una puerta abierta al aprendizaje permanente; convirtiéndose así en una habilidad indispensable para la formación del ser humano, sensibilizándolo para tomar conciencia de los demás, del entorno y de sí mismo, ofreciéndole acercamiento a la cultura y haciéndole abrir puertas para llegar al conocimiento. Pero si la lectura es tan importante y el ser humano es comunicación permanente, es un ser con capacidad de conversar con el otro, con el entorno y con el mismo ¿Por qué las instituciones no han sabido emplear esta capacidad y necesidad que tiene el ser humano?, ¿Qué importancia se le ha dado a la lectura?, ¿Qué estrategias utilizan para crear el hábito lector?

Gracias a todos estos interrogantes se han hecho investigaciones en donde se ha encontrado que la lectura y la escritura como proceso y tarea, no han sido suficientemente reconocidas y valoradas por los estudiantes; esto según Ramos Chagoya Ena en el artículo “la lectura y la escritura como diálogos”

El maestro tiene gran responsabilidad de buscar caminos para que los estudiantes asuman la lectura y la escritura como prácticas que forman parte de su diario vivir y no como una imposición, donde se puede lograr la obediencia pero nunca despertar amor por lo que se hace. En la escuela, el maestro se constituye en un ejemplo, en un modelo a imitar; es por este reconocimiento que el maestro, tiene la posibilidad de motivar mediante el ejemplo, para que los estudiantes se lancen a la aventura de explorar y de construir textos. Otra estrategia para lograr motivar a los estudiantes a realizar la lectura y la escritura, es trabajar en ellas en cada curso, sin importar el tipo de asignatura que oriente e invitar a todos los estudiantes a realizar prácticas de escritura sobre temas de mutuo acuerdo, socializarlos y también que el docente presente su producción para ser analizada y criticada por los

alumnos. Otras personas que son claves para crear el hábito lector en los niños, son los padres, como seres más cercanos física y afectivamente, los cuales deberán mostrarles, con ejemplos, el interés que sienten por leer y escribir desde muy temprana edad.

Como dice la autora Ramos Chagoya Ena, “La clave de la vida no es hacer siempre lo que uno quiere, sino querer siempre lo que uno hace”. La lectura y escritura en el ámbito educativo, es un tema que aún sigue vigente y del cual nunca se dejará de hablar, ya que enseñar a leer y a escribir es hoy, como ayer, uno de los objetivos esenciales de la educación, quizá porque saber leer y saber escribir, han constituido en el pasado y constituyen también en la actualidad, el camino a través del cual las personas acceden al conocimiento.

La lectura ha sido, es y continuará siendo uno de los instrumentos principales, si no el principal, de acceso al conocimiento, y nada hace prever que esta situación vaya a cambiar con las tecnologías digitales de la información y la comunicación; porque como dice Ramos Chagoya Ena «la lectura es la llave del conocimiento en la sociedad de la información» Las instituciones escolares han tenido como objetivo fundamental alfabetizar a los alumnos y este proceso comienza con la enseñanza de la lecto-escritura en los grados primarios, en donde la meta en las aulas es desarrollar las competencias básicas de la comunicación en los alumnos, es decir, desarrollar dominio de las cuatro habilidades del lenguaje; hablar, escuchar, leer y escribir, sin perder de vista que estos componentes son interdependientes entre si y deben ser enseñados simultáneamente. A muchos niños, se les hace difícil aprender a leer y escribir y como consecuencia son propensos al fracaso escolar y a la repetición de grado.

Una de las expectativas es que los niños logren leer y escribir en su momento, sean estudiantes competentes y en el futuro puedan responder creativamente en una sociedad cambiante y aprovechar las oportunidades que ésta les ofrece. Esta habilidad tiene que ser desarrollada por la escuela, y es responsabilidad del maestro/a, por eso es necesario identificar los niveles en el aprendizaje de la lecto-escritura, para buscar alternativas de solución a este problema, porque leer y escribir son las competencias primordiales que enmarcan todo currículo, desde el nivel básico hasta el nivel superior; son habilidades que se ponen de manifiesto en todas las asignaturas de todos los niveles educativos, además son indispensables para afrontar la vida en sociedad y para acceder a un mejor nivel de vida.

Para lograr enfrentar ese problema es necesario promover el trabajo continuo para una buena formación profesional, la cual les permita a los docentes apropiarse de prácticas para que sus experiencias suficientemente documentadas sean desarrolladas en las escuelas, con el propósito de enseñar con estrategias didácticas, para que el lector lea, para obtener información precisa, para seguir instrucciones, para obtener información de carácter general, para aprender, para revisar un escrito propio, para comunicar un texto a un auditorio y por placer. La escuela debe promover el desarrollo del texto escrito y ofrecer las condiciones para que el alumno revise estrategias que emplea y enseñarle otras que desconoce.

La responsabilidad por la formación de esos comportamientos lectores corresponde a todas las áreas y disciplinas curriculares, ya que muchos conocimientos escolares se transmiten a partir de tareas en las cuales se utilizan textos y en la que los alumnos tienen que comprender y llegar a aprender lo que los escritos transmite. Hay varias estrategias que se pueden desarrollar en las situaciones de la lectura compartida, en este caso entre docentes y alumnos, las cuales son: formular predicciones sobre el texto o segmento del texto a leer; plantearse preguntas sobre lo leído; aclarar posibles dudas acerca del texto o clarificar fragmentos leídos; resumir, recapitular o sistematizar las ideas del texto que se va leyendo, las cuales permiten por un lado responder las demandas cognitivas del proceso de lectura y, por otro, estructurar el dialogo en clase, ya que es una enseñanza recíproca, para que el docente sostenga la participación de los alumnos y adecue sus intervenciones al grado de dificultad de la tarea y a los conocimientos de aquellos, se trata es de un diálogo que se mantiene alrededor de las ideas del texto más que el entorno del significado de palabras puntuales.

Las estrategias de lectura están en función de las necesidades de comprensión originadas por la interacción entre docente, alumnos y texto, la cual persigue propósitos didácticos particulares; las intervenciones se pueden reformular así: resumir, recapitular o sistematizar lo leído, realizar o solicitar aclaraciones sobre el significado del segmento del texto considerado, formular preguntas y responderlas, realizar o solicitar la formulación de predicciones, inferencias o anticipaciones y la búsqueda de su validación.

Desarrollo de la habilidad lecto-escritora

Un plan lector es un conjunto de estrategias para fomentar, incitar y promover en los niños el apego a los libros a partir de situaciones creativas, lúdicas y placenteras, donde se incorpore la lectura a la vida cotidiana. Que aquellas estrategias estén orientadas a desarrollar en los niños y niñas una actitud positiva, en relación con la lectura, que permita constituir la en una herramienta para el desarrollo de capacidades para la vida. Para empezar con cualquier plan lector, se debe tener en cuenta que el aprendizaje se relaciona con la motivación y la conciencia meta cognitiva, donde la motivación estimula a los alumnos para realizar las tareas académicas y refleja la responsabilidad que toman en su aprendizaje, y en la meta cognición los alumnos que participan activamente en las actividades pedagógicas como para aquellos que estudian con independencia, eficacia y confianza. El alumno motivado: convierte su interés por estudiar en acciones concretas; dirige sus estudios hacia metas determinadas; y sostiene sus estudios en una forma tal que con esfuerzo y persistencia alcanza las metas, donde relacionan la motivación con cuatro aspectos: a) creencias sobre la auto eficacia; b) meta de orientación intrínseca; c) valoración de la tarea y d) ansiedad. Hay dos tipos de estrategias: cognitivo, el conocimiento previo es de amplio espectro y se clasifica en varios tipos. Aquí se refiere al conocimiento de tipo léxico, gramatical y de la estructura textual; y meta cognitivo, trata del planeamiento, control y regulación del proceso del aprendizaje.

En un estudio, después del proceso y los resultados, se vio que los altos niveles de la meta de orientación intrínseca, valoración de la tarea y auto eficacia están relacionados con un mayor compromiso cognitivo en las tareas realizadas por los alumnos; y los resultados no muestran una relación significativa entre el uso de estrategias y la comprensión. Parece que el uso de estrategias no juega un papel tan decisivo como la motivación. También indica que la frecuencia de uso de estrategias durante la lectura no ha alcanzado un nivel tan significativo que pueda influir exclusivamente en la comprensión. Entonces, la motivación ayuda a la comprensión, y la comprensión y el aprendizaje se benefician por el interés que les genera participar en las actividades pedagógicas.

Como profesores se debe alentar siempre a los alumnos con diversas actividades, para que se dediquen con mayor interés a las tareas, del mismo modo que resulta necesario

enseñarles constantemente a usar las estrategias, lo que puede favorecer un aprendizaje de mejor calidad.

El Programa Letras es un programa para formar usuarios plenos de la escritura y la lectura, en el que se aprende a escribir escribiendo. Su peculiaridad está en: Permitir que, desde el comienzo y siempre, los aprendices escriban textos con sentido y los usen en el mundo, en sus propios contextos, con causa, razón y consecuencias; Promueve la escritura partiendo de la manera como cada aprendiz cree, sabe o puede escribir; Superando el "dejar hacer", le plantea al aprendiz en cada momento retos y exigencias alcanzables; Conduce a que, sin apuros pero en muy poco tiempo, se aprenda a escribir textos alfabéticos; y no descuida ni la fluidez, ni la caligrafía, logrando que al final se produzcan textos plenamente legibles y usables." Por otro lado, maestros de Puerto Rico, proponen técnicas para la motivación a la lectura: la caja de los libros secretos, donde el libro a leer es puesto en una caja con rejilla para que los niños lo vean y vayan diciendo sus características, luego se les pregunta si tienen la curiosidad de saber de qué trata; de la palabra a la imagen, se trabaja la lectura, la expresión, la narración, la escritura y la creatividad a través del arte de contar y escribir historias, por medio de imágenes o fotografías, para así lograr motivar al niño y que al mismo tiempo logre una mejor comprensión; narración oral de cuentos, donde la actividad es receptiva y logra la imaginación de los niños para que ellos mismos creen sus historias; y teatro, donde los niños recreen toda esa historia que leen poco a poco, donde no solamente desarrollen la habilidad lectora sino la expresiva.

Lectura en el aula

Comúnmente los padres creen que la lectura debe ser fomentada desde la escuela y que la realización sea allí mismo, pero la responsabilidad no es sólo del maestro, todas las personas que estén en torno al niño deben promover en él la lectura, como una forma de imaginación o conocimiento. Por otro lado, los maestros dicen que si en la casa no se invita a leer, los niños no pueden ser lectores o se les hace más difícil sentir la fascinación que genera la lectura de buenos libros. A fin de cuenta, crear un hábito lector en los niños o estudiantes de corta edad, es un trabajo en conjunto, tanto del docente en la escuela como del padre de familia en la casa, si en casa no hay libro y nadie lee, posiblemente el estudiante no sienta interés por éste, si hay un trabajo cooperativo, fácilmente se puede llegar a tener un niño con hábito lector.

Amor por la lectura

La importancia de la lectura en la formación intelectual y espiritual de un niño es largamente sabida; por otra parte, que los niños tienden a leer cada vez menos parece ser una realidad. Los grandes culpables de este proceso, a juicio de muchos, son los medios audiovisuales que, aunque aportan cultura e información, no contribuyen en nada a estimular esa maravillosa capacidad de imaginar que todos tenemos y que es tan necesaria para desarrollarnos.

Se puede observar que esta afirmación es cierta sólo en parte. La televisión quita tiempo a la lectura es un hecho evidente, pero también es evidente que un buen lector lo sigue siendo a pesar de ésta. Sería absurdo navegar en contra del mundo audiovisual, acusándolo de nuestras carencias. Más bien hay que preguntarse por qué ha dejado de gustarnos la lectura. Porque yo creo, con Lewis, que antes que los niños, somos los adultos los que no leemos. Y dada la importancia de la lectura, tenemos que descubrir qué podemos hacer para remediar esta falta. Reflexionando acerca del tema, saqué a luz cuatro tesoros perdidos en el mundo de los libros; y luego, para no ser pesimista, me permití sugerir cuatro consejos prácticos para despertar en los niños el amor hacia la lectura.

2.3.5. Proyecto plan lector en la i.e. Provenza.

Para implementar el plan lector en la Institución Educativa Provenza se separó el proyecto en 3 dimensiones: análisis de textos, construcción de textos y capacidad de argumentación. El sustento teórico de las dimensiones es el siguiente:

Análisis de textos

El análisis de textos se podría definir como un grupo de competencias de aprendizaje, que se evalúan de acuerdo a las características de la población a la cual van orientadas y que hacen más eficaz el proceso de aprendizaje.

Según María Isabel González Albear, Directora de Información Científico-Tecnológica de La Habana y Profesora de Literatura: “las estrategias de lectura son habilidades que emplea el lector para interactuar con el texto: obtener, utilizar y evaluar la información contenida en él” (González, 1999)

En el modelo de educación tradicional leer es considerado como el acto de pasar la vista por un escrito y pronunciar. En este modelo lo que interesa es que el estudiante repita, mas no que entienda. Este pensamiento ha cambiado gracias a los trabajos de autores que han conseguido un panorama más amplio de lo que significa leer. Entre los más destacados está Isabel Solé (1992) quien afirma que analizar un texto es un proceso de interacción entre el lector y el texto y que existen procedimientos de orden elevado que no son métodos infalibles pero sí son estrategias en las cuales hay un aprendizaje significativo en los estudiantes. Solé clasificó estas estrategias en tres grupos:

- a. Las que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes (previas a la lectura o durante ella)
- b. Las que permiten establecer inferencias de distinto tipo, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee y tomar decisiones adecuadas ante errores o fallos en la comprensión (durante la lectura)
- c. Las dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que mediante la lectura se ha obtenido (durante la lectura/después de ella)

La finalidad de las estrategias de comprensión de texto es leer mejor, leer comprensivamente y según Solé siempre depende del grado de conocimientos previos que el estudiante posee, es decir, el sentido que los lectores le van atribuir al texto. También es importante que el escrito sea acorde a la edad y características del grupo escolar, pues el niño o niña entienden hasta donde el texto les permite entender.

También hay que tener en cuenta que el análisis de textos por sí mismo carece de sentido. Su razón depende del mérito que tiene para los estudiantes, la comunidad y la sociedad. No se trata de enseñar a leer y a escribir mecánicamente, sino de mostrar cómo a través de la lecto escritura se logran potenciar las habilidades de los niños y niñas. Aprender a leer tiene actualmente una nueva lógica, partiendo del principio de que no hay que atiborrar al estudiante con muchos textos ni con demasiadas exigencias.

La biblioteca escolar también es un recurso valioso para facilitar estrategias de análisis de texto en la institución, como también es importante crear una biblioteca escolar virtual. Estos materiales incorporan ejercicios diversos con el objetivo de que cada niño o niña tenga la oportunidad de simpatizar con documentos escritos y poco a poco desarrollen su

amor por la lectura. Al aplicar esta estrategia hay que tener en cuenta que no existe una sola manera de leer, sino que hay varias de acuerdo al propósito de la lectura.

Según Claudia M. Valencia (2011) y sus colegas de la universidad de Medellín podríamos sintetizar las estrategias de análisis de texto en 5 categorías:

- a. Estrategias de selección. (Elegir palabras con m, con p, nombres de personas Etc.).
- b. Estrategias de predicción. (Decir qué pasa después, inventar otro final, Etc.).
- c. Estrategias de inferencia. (Deducir características de un personaje, el lugar en el que ocurre Etc.).
- d. Estrategias de confirmación. (Afianzar conocimientos, verificar palabras, Etc.).
- e. Estrategias de autocorrección. (Modificar falsas creencias, corregir errores, Etc.).

Los estudiantes, una vez escogido el texto, adivinan lo que va a ocurrir, según lo que dice el título. Por ejemplo, el encabezado o los dibujos de la portada pueden indicar que el protagonista es un animal o una persona, si ocurre en la ciudad o en el campo, si es fantástico o tiene toques de realidad. Como lectores y lectoras los estudiantes tienen posibilidades casi ilimitadas: pueden parar la lectura en la mitad de la misma y hacer predicciones sobre lo que va a acontecer, criticar el desenlace y crear uno alternativo; contar el número de veces que se repite una letra o una palabra o realizar un dibujo a partir de un texto y mucho más.

Construcción de textos

Construir un texto es una acción que ocurre en todo tipo de contextos y con variados fines. Una persona puede redactar una carta, una poesía, u otro tipo de textos con el simple propósito de expresar sus sentimientos y guardarlos para sí mismo. También puede usarse para crear cuentos, novelas, fábulas, libretos y otros tipos de textos; aquí el objetivo ya no sería simplemente manifestar sentimientos, sino ser imaginativo, creativo o culto y esta es la manera en la cual se engrandece la lengua española a través del tiempo.

La escritura se usa de manera cotidiana para informar de sucesos más o menos importantes, como una charla a través de un programa de mensajes de internet, Por otra parte, también se utiliza con una finalidad seria como: negocios, documentos legales,

documentos laborales e institucionales y demás. Incluso, es muy utilizada como medio de comunicación entre dos personas con fines cariñosos, como una postal de amor y amistad. Al comprender la lectura como el desarrollo de una competencia, se necesita decirle al estudiante que hay que valorar los textos escritos porque le sirven para interactuar con la sociedad y con las nuevas tecnologías. Así el niño o niña estudiará la función que cumplen los textos y forjará sus competencias lectoras. En nuestra labor docente hemos observado que los estudiantes que son buenos para leer no sólo practican a diario en casa, sino que también intervienen en actividades sociales tales como juegos de palabras, bingos, charadas, cuenteros, etc. Es así que, los objetivos de la escritura son lógicamente muchos y aparte del lenguaje oral, son el más importante medio de comunicación humana.

En el modelo de educación tradicional construir un texto es el resultado de un proceso repetitivo, pero en el aprendizaje significativo podemos decir que aun teniendo o contando con recomendaciones sobre cómo llevar a cabo un método de escritura cualquiera, la forma en que éste o éstos se concreticen u operacionalicen siempre será diferente y singular en todas las ocasiones.

Visto desde otro punto de vista la enseñanza del proceso de escritura, es también en gran medida una auténtica creación y la tarea que el docente debe realizar es saber interpretarla y “tomarla como objeto de reflexión para implementar mejoras sustanciales en el proceso concreto de enseñanza- aprendizaje” (Díaz Barriga, 2011)

Se considera que el docente debe tener un banco de estrategias, conociendo qué función tienen y cómo deben usarse y desarrollarse adecuadamente. Dichas estrategias de construcción de textos se complementan con estrategias de motivación y trabajo cooperativo, además es necesario tener en cuenta las características de los estudiantes, intencionalidad o meta que se desea lograr y determinación del contexto.

Capacidad de argumentación

La capacidad de argumentación tiene que ver con la habilidad para evaluar la calidad de texto, las ideas y el propósito del autor. De acuerdo con esta concepción, el lector argumenta un texto cuando es capaz precisamente de extraer el significado que el mismo texto le ofrece. Esto implica reconocer que el sentido del texto está en las palabras y oraciones que lo componen y que el papel del lector consiste en descubrirlo.

Los avances de la psicolingüística y la psicología cognitiva a finales de la década del setenta retaron la teoría de la lectura como un conjunto de habilidades. A partir de este momento surge la teoría interactiva dentro de la cual se destacan el modelo psicolingüístico y la teoría del esquema. Esta teoría postula que los lectores utilizan sus conocimientos previos para interactuar con el texto, construir significado y argumentar sobre el mismo.

2.4. Formulación de hipótesis

2.4.1. Hipótesis general

El plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos de lectoescritura de los niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.

2.4.2. Hipótesis específicas

El plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos perceptivos en niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.

El plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos léxicos en niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.

El plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos sintácticos en niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.

El plan lector, como estrategia metodológica incrementa los procesos semánticos en niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.

El plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos de planificación del mensaje en niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.

El plan lector, como estrategia metodológica incrementa los procesos sintácticos de escritura en niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.

El plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos léxicos de escritura en niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.

El plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos motores en niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.

2.5. Operacionalización de variables e indicadores

El incremento del proceso lecto- escritor de los estudiantes se midió de acuerdo a las competencias que el estudiante adquirió después de haber recibido las clases correspondientes apoyadas en el plan lector, lo que permitió a las docentes tomar decisiones pedagógicas posteriores.

TABLA 1
Operacionalización de variables e indicadores

Variable independiente: Plan lector	
Variable dependiente: Proceso Lecto- escritor. Cuenta con dos dimensiones:	
Lectura	Escritura
Se midió por lo que el estudiante puede analizar después de haber leído un texto. Esta dimensión se subdividió en 4 procesos: Procesos Perceptivos Procesos Léxicos Procesos Sintácticos Procesos Semánticos	Se midió por las ideas que el estudiante es capaz de plasmar en su cuaderno. Esta dimensión se subdividió en 4 procesos: Procesos de planificación del mensaje Procesos Sintácticos Procesos Léxicos Procesos Motores

2.6. Definición de términos básicos

Plan lector

Grupo de actividades de aprendizaje, que se planean de acuerdo a las características de la población a la cual van orientadas y que hacen más eficaz el proceso de aprendizaje.

Proceso lecto- escritor

Proceso que permite la comprensión de un texto, por medio de estrategias de enseñanza-aprendizaje que se enfoca a la interrelación de la lectura y la escritura.

Lectura

Proceso de aprehensión de determinadas clases de información contenidas en un soporte particular que son transmitidas por medio de ciertos códigos, como lo puede ser el lenguaje.

Escritura

Consiste en plasmar pensamientos en un papel u otro soporte material a través de la utilización de signos. Estos signos, por lo general, son letras que forman palabras.

Proceso perceptivo

Proceso por medio del cual se extrae información de las formas de las letras y de las palabras.

Proceso léxico

Proceso por medio del cual se accede al significado de las palabras.

Proceso sintáctico

Proceso por medio del cual se identifican las distintas partes de la oración y el valor relativo de dichas partes para poder acceder eficazmente al significado.

Proceso semántico

Proceso por medio del cual se decodifica un texto.

Proceso de planificación del mensaje

Proceso por medio del cual se identifica qué se va a escribir y con qué finalidad.

Proceso motor

Proceso perceptivo-motriz por medio del cual los estudiantes realizan una serie de movimientos, llamados comúnmente, escribir.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1 Tipo de investigación

El tipo de la presente investigación es aplicada. El nivel y el diseño de esta investigación es experimental, ya que permite conocer las situaciones predominantes de los estudiantes de quinto grado de la sede A de la Institución Educativa Provenza e identificar la relación entre 2 variables: la dependiente (lecto- escritura) y la independiente (plan lector)

Se midió de manera cuantitativa, pues así se pudieron examinar los datos a través de calificaciones en la escala del 0 al 5.

3.2. Diseño de la investigación

Las docentes que realizaron este proyecto indagaron las preferencias y conductas de los estudiantes de la institución Educativa Provenza, ante la inclusión del plan lector como estrategia dinamizadora de las clases de lectura y escritura.

Las indagaciones se realizaron por medio de pre y post test, técnicas de observación y entrevista directa. Los resultados fueron clasificados y codificados de acuerdo al diseño de investigación planteado por la universidad Norbert Wiener.

En este caso, las docentes tuvieron el manejo de la variable independiente, es decir el uso de plan lector en el aula de clases y pudieron utilizarlo de manera intencional de acuerdo al cronograma establecido para el proceso de investigación cuantitativa.

En la prueba de entrada, las docentes realizaron un test con la ausencia de la variable independiente y de acuerdo con el tiempo y los espacios establecidos con anterioridad, se procedió a realizar clases de lengua castellana apoyadas con plan lector en los estudiantes de quinto grado de la Institución educativa Provenza, sede A. Seguidamente se midió su efecto en la variable dependiente por medio de una prueba de salida o post test y se hizo un comparativo de las calificaciones de final de curso de la población con respecto a la muestra.

3.3. Población y muestra de la investigación

Se define tradicionalmente la población como “el conjunto de todos los individuos (objetos, personas, eventos, etc.) en los que se desea estudiar el fenómeno. Éstos deben reunir las características de lo que es objeto de estudio” (Latorre, Rincón y Arnal, 2003). El individuo, en esta acepción, hace referencia a cada uno de los elementos de los que se obtiene la información. Los individuos pueden ser personas, objetos o acontecimientos.

La población que se empleó fueron 70 estudiantes que corresponden al grado quinto de la Institución e educativa Provenza entidad oficial de la Ciudad de Bucaramanga.

Muestra

El tamaño de la muestra se definió partiendo de tres criterios:

1) De los recursos disponibles. Se contaba con cuadernillos de y material suficiente para un grupo de quinto de primaria de entre 40 y 50 personas. Por tanto se seleccionó la mayor muestra mayor posible de acuerdo al tamaño y distribución del aula: 41 estudiantes.

2) Otro aspecto a considerar fueron las características socio económicas de los estudiantes.

Se tuvo en cuenta que los estudiantes eran del mismo rango de edad y que vivían en estratos 1 y 2 procedentes de hogares en su mayoría monoparentales o reconstruidos.

Teniendo en cuenta estas características se usó una muestra significativa correspondiente al 58% de la población.

3) Otro elemento que se consideró fue la fórmula estadística. También se tuvo en cuenta el margen de error, la confiabilidad y la probabilidad. La fórmula es:

$$\frac{N(\hat{p} \cdot \hat{q})Z^2}{Z^2(\hat{p} \cdot \hat{q}) + e^2(N - 1)}$$

Z: Valor de la distribución normal estandarizada para un nivel de confianza escogido. Para nuestro caso tomaremos un 95% que equivale a 1.96

\hat{p} : Proporción muestral estimada

\hat{q} : $(1 - \hat{p})$

e: Error de estimación de proporción real. 0.1

Reemplazamos valores:

Z: 1.96

\hat{p} : 0.5 de los 70 estudiantes del grado 5°, 35 aceptaron la nueva propuesta

\hat{q} : 0.5 de los 70 estudiantes del grado 5°, 35 no aceptaron la propuesta

e: 0.1

$$n = \frac{70 * 0.5 * 0.5 * 1.96^2}{1.96^2 * 0.5 * 0.5 + 0.1^2 * (70 - 1)}$$

$$n = 40.7 \approx 41$$

De los 70 estudiantes del grado 5°, se tomó de muestra 41 alumnos.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.4.1. Descripción de instrumentos

Material de lectura

Los estudiantes de quinto grado de la Institución Educativa Provenza se encontraban en el momento ideal para afianzar la lecto- escritura, como herramienta para todos los demás aprendizajes y para la interacción en múltiples contextos sociales. También fue importante para las docentes desarrollar la capacidad de valorar críticamente los libros leídos. (Ver anexo 4 testimonios fotográficos)

De acuerdo a este contexto, y con el fin de afianzar los procesos perceptivos, léxicos, sintácticos y semánticos, se seleccionaron los siguientes materiales de lectura:

- La selva de los números
- Pegote
- Angélica
- El cartero que se convirtió en carta
- No somos irrompibles
- Lobito aprende a ser malo
- Los mejores amigos

Grupos de lectura y debate

A través de la lectura los estudiantes adquieren conocimientos, elaboran sus pensamientos y se relacionan con sus pares. Es por esto que trabajar en equipos es fundamental. (Ver anexo 4 testimonios fotográficos).

Con el fin de afianzar los procesos perceptivos, semánticos, sintácticos de escritura y léxicos de escritura, Se formaron los siguientes grupos:

- Navegantes
- Artesanos de la palabra
- Garaje de sueños.

- Cueva de escritores
- El club de los genios
- La sociedad secreta
- Los magos del lenguaje
- Los poetas felices

Cada grupo de trabajo se conforma de 5 estudiantes: El capitán (a), el asesor(a), el secretario(a), el revisor (a) y el (o la) portavoz. El capitán es el líder de su grupo, El asesor orienta al equipo, el secretario escribe y toma apuntes, el revisor verifica la validez del trabajo realizado y el portavoz se comunica con otros equipos.

Talleres de escritura

Actividades para elaborar distintos tipos de texto, fomentar el pensamiento creativo y desarrollar el plan de escritura: planificación, redacción del borrador, revisión, reescritura. (Ver anexo 4 testimonios fotográficos). Con el fin de afianzar los procesos motores, de planificación del mensaje, léxicos, sintácticos y semánticos Se hicieron los siguientes talleres:

- **La alfombra mágica:** Experiencia educativa con un enfoque emocional en la que las participantes trabajaron de manera colaborativa. No es necesario salir de casa para viajar. Creando cuentos se puede ir a lugares maravillosos.
- **El planeta de los libros:** Experiencia educativa con un enfoque humanístico en la que las participantes trabajaron de manera colaborativa. En este taller el estudiante puede conocer diferentes tipos de texto y diversas formas de escribir.
- **Viaje a la lectura:** Experiencia educativa con un enfoque emocional en la que las participantes trabajaron de manera individual. Es una interacción entre el estudiante y el texto.
- **Proyector de sueños:** Experiencia educativa con un enfoque emocional en la que las participantes trabajaron de manera colaborativa. Por medio de la lírica el estudiante expresará sentimientos y generará empatía por los sentimientos de sus compañeros.

Prueba inicial: Pre test

Se aplicó a los estudiantes una prueba inicial en la cual contestaron 20 preguntas de análisis, construcción de textos y argumentación.

El instrumento que se utilizó en la presente investigación fue diseñado previamente por el ministerio de Educación nacional para medir las capacidades de los estudiantes en el marco de las pruebas saber.

Figura 1: Pre test (cuadernillo)

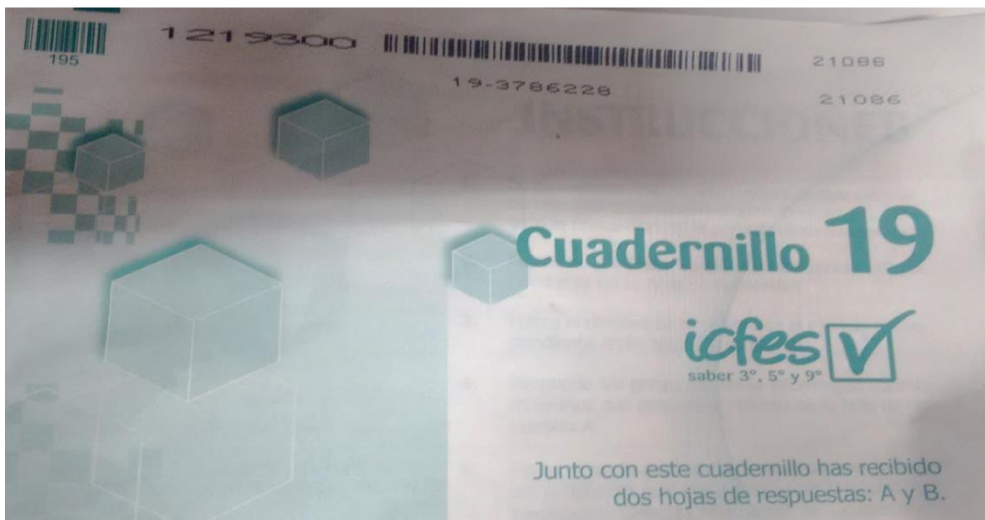


Figura 2: Pre test (cuadernillo)

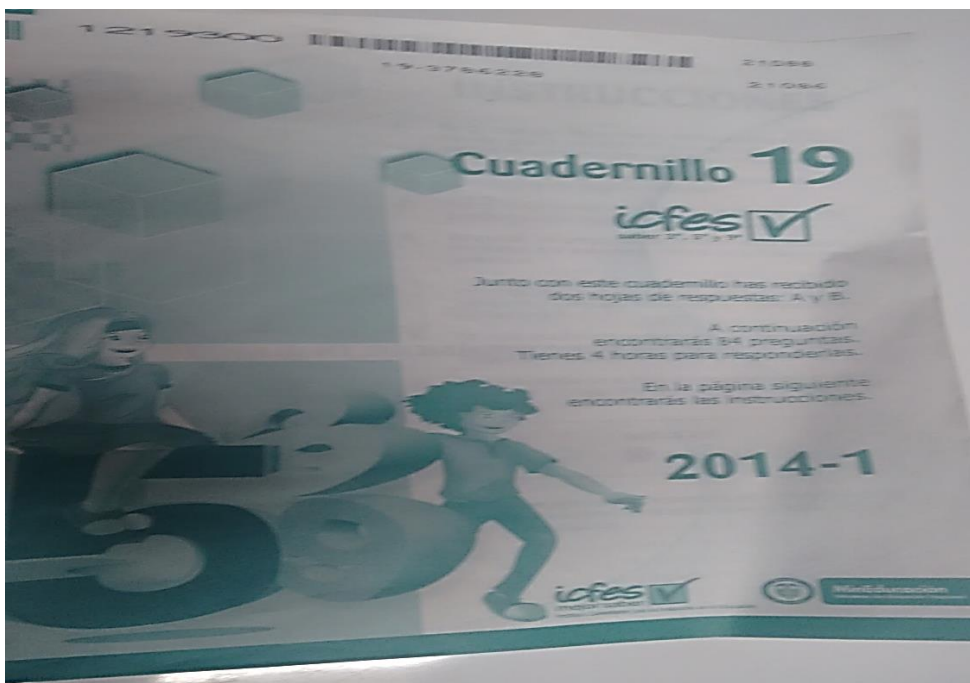


Figura 3: Pre test (contenido)

Las hormigas también se jubilan

Un grupo de investigadores que estudia los hábitos de las hormigas cortadoras de hojas descubrió que, a medida que estos insectos envejecen, sus mandíbulas se deterioran y se retiran del trabajo más duro.

Científicos de la Universidad de Oregón, en Estados Unidos, encontraron que cuando las hormigas más viejas dejan de cortar hojas asumen tareas más relacionadas con el transporte, lo que para los investigadores demostraría que los individuos pueden jugar un papel importante cuando sus atributos físicos comienzan a declinar.

Los especímenes estudiados son los 'granjeros' del mundo de los insectos. Cada miembro del grupo de las hormigas es capaz de cortar cargas que equivalen a 50 veces el tamaño y peso de su propio cuerpo.

Las hormigas forman entonces una procesión en miniatura que lleva la cosecha a casa, donde las hojas son utilizadas como superficie para cultivar hongos.

Pero cuando las mandíbulas se deterioran por causa de la edad, este trabajo de equipo se ralentiza.

"Esto muestra la ventaja de ser un insecto social, porque una hormiga que no pudiese usar más sus mandíbulas y fuera solitaria habría muerto", explicó el profesor Robert Schofield, uno de los científicos que realizó el estudio.

El Tiempo. 7 de enero de 2011. Sección Debes Saber, pág. 7.

• Pregunta 24.

En el texto se afirma que cuando las hormigas cortadoras sufren deterioro en sus mandíbulas,

- A. son desterradas inmediatamente de la colonia.
- B. asumen tareas relacionadas con el transporte de hojas.
- C. son llevadas en procesión hacia otro hormiguero.
- D. realizan actividades para ejercitar sus mandíbulas.

• Estructura

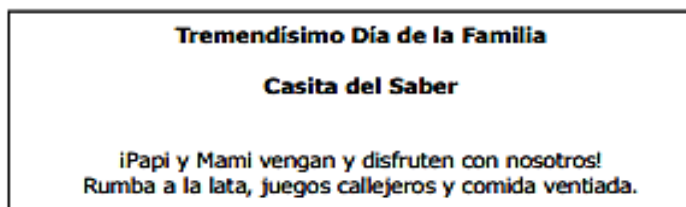
Competencia	Comunicativa (proceso de lectura)
Componente	Semántico
Afirmación	Recupera información explícita en el contenido del texto.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta Correcta	B

Fuente:

<file:///D:/Downloads/Ejemplos%20de%20preguntas%20saber%205%20lenguaje%202014%20v4.pdf>

Figura 4: Pre test (contenido)

En la escuela "Casita del Saber" se realizará la fiesta de la familia. Los estudiantes, para invitar a los padres y madres, están elaborando este modelo de tarjeta:



Sin embargo, una de las estudiantes no estuvo de acuerdo con algunas de las expresiones utilizadas y propuso que lo más adecuado sería emplear un lenguaje

- A. más coloquial y alegre.
- B. menos cariñoso.
- C. más académico.
- D. informal pero respetuoso.

• **Estructura**

Competencia	Comunicativa (proceso de escritura)
Componente	Pragmático
Afirmación	Da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta Correcta	D

Fuente:

<file:///D:/Downloads/Ejemplos%20de%20preguntas%20saber%205%20lenguaje%202014%20v4.pdf>

Antes de hacer el pre- test se realizó una actividad de activación lúdica, se les habló en términos sencillos del objetivo de la prueba, su estructura y la manera de contestarlo. Los estudiantes hicieron preguntas durante el proceso y se desarrolló en un clima de aula agradable y distendido.

Prueba final: post test

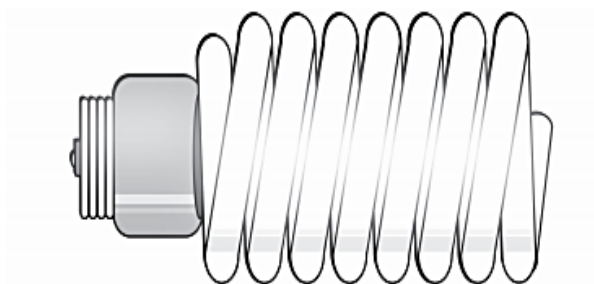
Se aplicó a los estudiantes una post- test en la cual contestaron 20 preguntas de análisis, construcción de textos y argumentación.

- El instrumento que se utilizó en la presente investigación fue diseñado previamente por el ministerio de Educación nacional para medir las capacidades de los estudiantes en el marco de las pruebas saber.

Figura 5: Post test (contenido)

¿SABES QUÉ ES LA CORRIENTE ELÉCTRICA?

La corriente eléctrica es el paso de la electricidad de unos cuerpos a otros. Este paso de la electricidad puede ser casi instantáneo y en forma de descarga, como sucede con las chispas que se generan cuando se produce un corto circuito; o bien puede circular durante algún tiempo, como sucede con la electricidad que pasa por un bombillo.



Los cuerpos pueden ser conductores o aislantes de la electricidad. Los cuerpos conductores permiten el paso de la corriente eléctrica; por ejemplo, los objetos metálicos. Los cuerpos aislantes impiden el paso de la corriente eléctrica; por ejemplo, los objetos de plástico o de madera. Por lo anterior, ¡ten cuidado con la electricidad!; y recuerda que ¡antes de tocar, siempre debes preguntar!

Tomado y adaptado de: Benavides, O. (1999). *Ciencias Naturales 5*. Bogotá: Santillana. p. 144.

El texto se compone de los siguientes elementos en el mismo orden:

- A. una definición, una explicación, una clasificación y una recomendación.
- B. una definición, un argumento, una descripción y una conclusión.
- C. una introducción, una ejemplificación, una caracterización y una comparación.
- D. una introducción, un argumento, una descripción y una ejemplificación.

• Estructura

Competencia	Comunicativa (Proceso de Lectura)
Componente	Sintáctico
Afirmación	Identifica información de la estructura explícita del texto.
Nivel de desempeño	Satisfactorio
Respuesta Correcta	A

Fuente:

[file:///D:/Downloads/Ejemplos%20de%20preguntas%20para%20el%20taller%202016%20\(1\).pdf](file:///D:/Downloads/Ejemplos%20de%20preguntas%20para%20el%20taller%202016%20(1).pdf)

La prueba de salida fue adecuada para esta investigación porque gracias a ésta se pudo medir cuantitativamente el rendimiento académico final de los estudiantes de quinto grado.

Antes de la prueba de salida se realizaron las mismas actividades de activación lúdica y motivación que en la prueba de entrada. Los estudiantes hicieron preguntas durante el proceso y se desarrolló un clima de aula agradable y distendido.

3.4.2. Validación y confiabilidad de instrumentos.

La validez de contenido consiste en qué tan adecuado es el muestreo que hace una prueba y es un componente importante de la estimación de la validez de inferencias derivadas de los puntajes de las pruebas, ya que brinda evidencia acerca de la validez de constructo y provee una base para la construcción de formas paralelas de una prueba en la evaluación a gran escala.

Para establecer la validez del pre y post test se contó con el juicio de dos expertas: La profesora Mg. Rocío Mabel Ortega y la profesora Mg. Martha Yaneth Mantilla. (Ver anexo 5) y para evaluar la validez de contenido es común hacer uso del *Content Validity Ratio* (CVR), propuesto por Lawshe (1975); sin embargo, este indicador exige una gran cantidad de expertos, por lo cual para el evaluar la validez usaremos el *Content Validity Ratio* modificado (CVR') propuesto por Tristan-Lopez (2008).

En el modelo de validez de contenido propuesto Lawshe (1975), los evaluadores expertos tenían que juzgar una serie de ítems que hacen parte de un instrumento de medición, bajo los tres siguientes juicios mutuamente excluyentes “esencial, útil pero no esencial, no necesario”; una vez juzgado cada uno de los ítems se procede a contar el número de acuerdos que tienen los jueces en la categoría “esencial”, finalmente se calcula el CVR para cada uno de los Ítems. El CVR es un indicador que permite cuantificar el nivel de aciertos y darle al investigador una medida base para validar un ítem y aceptarlo en el instrumento de medición o en caso contrario no validarlo y rechazarlo. El CVR propuesto por Lawshe es el siguiente:

$$CVR = \frac{\left(n_e - \frac{N}{2}\right)}{\frac{N}{2}}$$

Dónde:

n_e =Número de panelistas que tienen acuerdo en la categoría

N = Número total de panelistas

El CVR toma valores entre -1 y 1 en donde el valor negativo indica que la cantidad de acuerdos ocurre en menos de la mitad de los jueces, es cero si la cantidad de acuerdos ocurre exactamente en la mitad de los jueces y es positivo si la cantidad de acuerdos ocurre en más de la mitad de los jueces. Una vez calculados los CVR para cada ítem Lawshe propone el cálculo del *Content Validity Index*, (CVI) que es un indicador de la Validez de Contenido del Instrumento medición.

$$CVI = \frac{\sum_{i=1}^n CVR_i}{n}$$

Donde:

CVR_i : Es la razón de validez de contenido de los ítems aceptables de acuerdo con el criterio de Lawshe.

n : Total de ítems que aceptables en la prueba

Aunque el modelo presentado por Lawshe es muy adecuado para validar instrumentos de medición este presenta algunos inconvenientes, tal como lo expresa Tristan-Lopez (2008)

“El modelo Lawshe presenta tres problemas: en primer lugar, no explica ni justifica el procedimiento seguido para construir la tabla de valores mínimos de aceptación para la CVR, por lo cual a veces se complica su interpretación. Los Valores mínimos de CVR se ven afectados por el número de panelistas, de tal modo que CVR es muy

exigente con pocos panelista (CVR=1 con 5 panelistas) y muy laxo con un gran número de panelistas (CVR=0,29 con 40 panelistas). Finalmente no es aplicable a paneles con menos de cinco expertos.”

Los problema antes mencionados por Tritan-Lopez, son resueltos por los mismos al formular *Content Validity Ratio* modificado (CVR') que se presenta a continuación:

$$CVR' = \frac{n_e}{N}$$

Dónde:

n_e =Número de panelistas que tienen acuerdo en la categoría

N = Número total de panelistas

Tritan-Lopez (2008, p.45), además de exponer el calculo de CVR' presentan la tabla de valores mínimos de CVR' que debe tener un ítem para ser aceptado en función de la cantidad de expertos evaluadores existentes.

Tabla 1. Tabla de Valores de CVR' mínimos.
 Tritan-Lopez (2008, p.45),

Panelistas	Acuerdos en "esencial"	No acuerdos	r	CVR'
2	2	0	1.00	1.00
3	2	1	0.33	0.67
4	3	1	0.50	0.75
5	3	2	0.20	0.60
6	4	2	0.33	0.67
7	5	2	0.43	0.71
8	5	3	0.25	0.63
9	6	3	0.33	0.67
10	6	4	0.20	0.60
11	7	4	0.27	0.64
12	7	5	0.17	0.58
13	8	5	0.23	0.62
14	9	5	0.29	0.64
15	9	6	0.20	0.60
16	10	6	0.25	0.63
17	10	7	0.18	0.59
18	11	7	0.22	0.61
19	12	7	0.26	0.63
20	12	8	0.20	0.60
25	15	10	0.20	0.60
30	18	12	0.20	0.60
35	21	14	0.20	0.60
40	24	16	0.20	0.60
45	27	18	0.20	0.60
50	30	20	0.20	0.60

Finalmente, una vez calculados los CVR' por cada uno de los ítems se procede a calcular el *Content Validity Index* (CVI) propuesto por Lawshe. A continuación, se expone los cálculos pertinentes para la validación de nuestro instrumento de recolección de información.

Item	Experto # 1			Experto # 2			Número de Acuerdos	Número de no acuerdos	CVR'	Aceptación del ítem
	Esencial	Útil pero no esencial	NO importante	Esencial	Útil pero no esencial	NO importante				
1	X			X			2	0	1	si
2	X			X			2	0	1	si
3	X			X			2	0	1	si
4	X			X			2	0	1	si
5	X			X			2	0	1	si
6	X			X			2	0	1	si
7	X			X			2	0	1	si
8	X			X			2	0	1	si
9	X			X			2	0	1	si
10	X			X			2	0	1	si
11	X			X			2	0	1	si
12	X			X			2	0	1	si
13	X			X			2	0	1	si
14	X			X			2	0	1	si
15	X			X			2	0	1	si
16	X			X			2	0	1	si
17	X			X			2	0	1	si
18	X			X			2	0	1	si
19	X			X			2	0	1	si
20	X			X			2	0	1	si
21	X			X			2	0	1	si
22	X			X			2	0	1	si
23	X			X			2	0	1	si
24	X			X			2	0	1	si
25	X			X			2	0	1	si

$$CVR_i = \frac{\sum_{i=1}^n CVR_i}{n}$$

$$CVR_i = \frac{25}{25} = 1$$

Dado que el CVI es mayor que 0,58, Tritan-Lopez (2008, p. 45), podemos afirmar que el instrumento de medición cuenta con validez de contenido.

Confiabilidad

Para medir el grado de confiabilidad se tienen en cuenta la prueba de entrada y la prueba de salida, se busca medir la fiabilidad del instrumento aplicado mediante el análisis del Alfa de Cronbach. Los ítem analizados, corresponden entonces a cada una de las asignaciones de medición establecidas para los indicadores determinados para la medición de las variables, que buscan confirmar las hipótesis de investigación planteadas.

Como se ha expuesto, para cada uno de los ítem se estableció una escala de medición entre diez (1,0 Muy bajo) y cincuenta (5,0 Superior), como respuesta a la evaluación derivada de la ejecución de una tarea determinada y para cada uno de los 41 estudiantes incluidos en el estudio.

En primera instancia, se sometieron los resultados de la primera entrevista a un análisis estadístico de confiabilidad en el programa SPSS de IBM, con los resultados que se detallan a continuación:

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Casos Válidos	41	100,0
Excluidos ^a	0	,0
Total	41	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Esta primera tabla de resultados, muestra que todos los casos analizados fueron incluidos en el análisis y que ninguno fue excluido para efectos de la determinación del índice de confiabilidad.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,988	8

La segunda tabla, muestra el valor calculado para el índice de Cronbach de la totalidad del instrumento aplicado, arrojando un valor de 0,989, lo que implica un alto índice de confiabilidad de acuerdo a los valores de la siguiente escala:

Criterio de confiabilidad

No es confiable -1 a 0

Baja Confiabilidad 0.01 a 0.49

Moderada confiabilidad 0.5 a 0.75

Fuerte confiabilidad 0.76 a 0.84

Alta confiabilidad 0.9 a 1

Si el propósito de investigación es tomar decisiones importantes sobre las personas, una fiabilidad de 0,90 es mínimo y la fiabilidad de 0,95 es deseable, valores bajos sugieren que la escala es poco homogénea, que puede estar evaluando diferentes fenómenos y que no muestra consistencia ante diferentes condiciones de aplicación; valores mayores de 0.9 sugieren una estructura demasiado homogénea, en la cual probablemente existan ítem redundantes. Es importante seguir la recomendación de la teoría que indica tener en cuenta que se está midiendo, el grado de desarrollo del instrumento y el uso de procedimiento para la estimación de fiabilidad

La siguiente tabla, que muestra las correlaciones calculadas para cada uno de los ítems del instrumento y el índice de Cronbach si se eliminara alguno de los mismos del instrumento, muestra las siguientes generalidades:

En primer lugar todas las correlaciones están por encima de 0,8, lo que implica una correlación fuerte de cada uno de los ítems, el valor más bajo encontrado es una correlación de 0,856 y la correlación más alta es de 0,965.

A nivel del alfa de Cronbach, se encuentra que para todos los ítems se encuentra por encima de 0,9 si se eliminara, lo que quiere decir que no existen variaciones significativas en el mismo si alguno de los ítems fuera removido del análisis.

	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Item1	,872	,989
Item2	,924	,989
Item3	,941	,988
Item4	,954	,988
Item5	,941	,988
Item6	,954	,988
Item7	,946	,989
Item8	,856	,989

Como resultado del análisis de las correlaciones y del alfa de Cronbach, se encuentra que no se debe eliminar ninguno de los indicadores incluidos en el estudio, y que en consecuencia el instrumento es confiable para efectos del análisis que se está desarrollando.

3.5. Técnicas para el procesamiento y análisis de datos

- Obtención y recopilación de datos: tabulación, análisis e interpretación.
- Aplicación de instrumentos
- Procesamiento: tabulación de datos
- Análisis e interpretación de datos a través de distribución de frecuencias (ver capítulo IV)

CAPÍTULO IV: REPRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

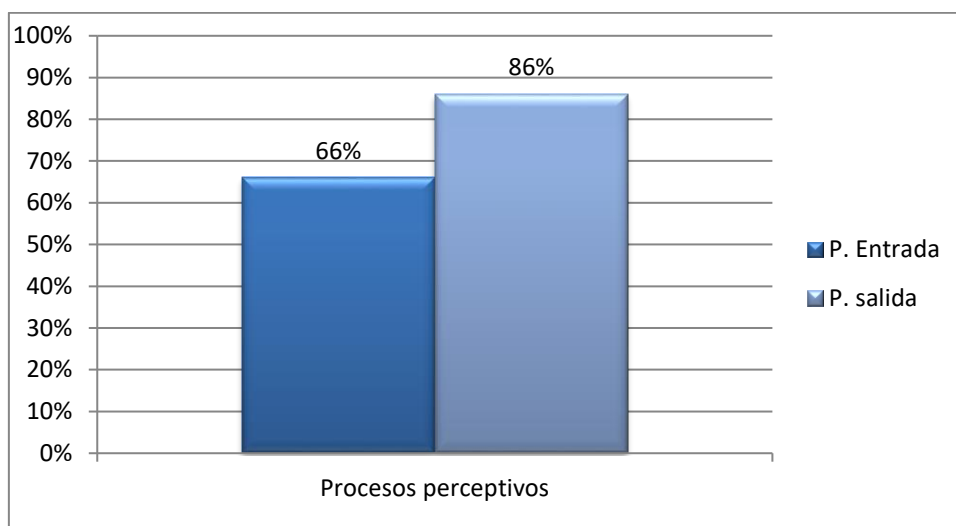
4.1 Procesamiento de datos: Resultados.

En esta sección se presentan los resultados obtenidos en la prueba de entrada y en la prueba de salida. Estos resultados han sido procesado y consolidados en una matriz de individuos por variables, procesada con la ayuda de IBM SPSS Statistics 23.0. Para establecer el nivel de desarrollo alcanzado por los estudiantes en los dos momentos de tiempo, se procedió a describir el progreso a través del porcentaje mediante gráficos de barras y posteriormente se comparó el progreso de cada sujeto usando la prueba t de Student para comparación de muestras pareadas y el intervalo de confianza para la diferencia. En esta prueba se plantea la hipótesis nula “*la diferencia entre la prueba de entrada y la de salida es igual a cero*” versus la hipótesis alternativa “*la prueba de entrada y de salida muestran un diferencia no igual a cero*”, el contraste de esta hipótesis se planteó al nivel 0.01, con el apoyo del Teorema del Límite Central, el cual garantiza que la prueba t calculada en muestras grandes ($n > 30$) se aproximan de forma asintótica a una distribución Normal Estándar (Mayorga Álvarez, 2004).

Se verificó además la consistencia interna de la prueba utilizada, mediante el coeficiente de alfa de Cronbach, y la correlación elemento-total para verificar la posibilidad de eliminar algún ítem del cuestionario (Tornimbeni, Pérez, & Olaz, 2008)

Figura 1: Resultados obtenidos en el proceso de captar información

En esta gráfica vemos los resultados obtenidos en el proceso perceptivo, es decir en el proceso de captar información por parte de los estudiantes. En la prueba de entrada los procesos perceptivos promedio estaban en un 66% y después de aplicar las actividades de plan lector la prueba de salida mostró un porcentaje promedio de 86%, es decir hay una diferencia del 20% a favor de la prueba de salida (mucho más que en años anteriores)



Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

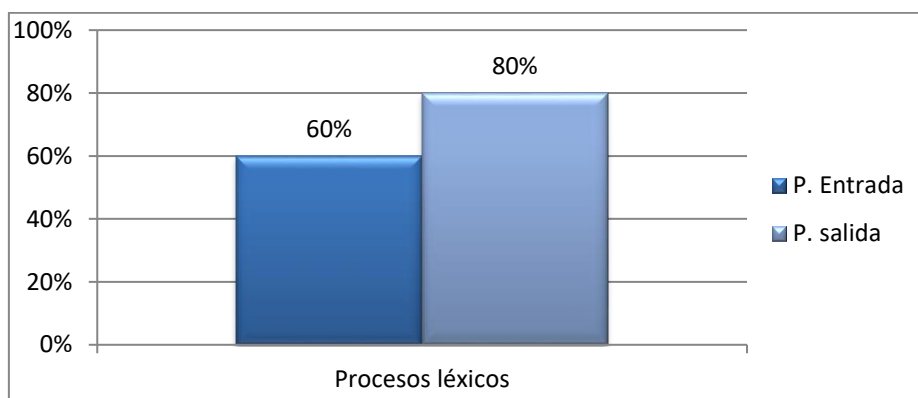
Al verificar si la diferencia entre estos porcentajes promedio usando la prueba t de Student se observó (tabla 1) que la verdadera diferencia puede variar entre 15 y 24 puntos porcentuales, el 99% de los casos, con lo cual se concluye que el incremento es estadísticamente significativa.

Tabla 1. Prueba de muestras emparejadas PRETEST - POSTTEST

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	99% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par	PRETEST -	-19,70	10,70	1,67	-24,22	-15,18	-11,79	40	,00
1	POSTTEST								

Figura 2: Resultados obtenidos en el proceso de formación de palabras

En esta gráfica vemos los resultados obtenidos en los procesos léxicos, es decir en el proceso de formación de palabras por parte de los estudiantes. En la prueba de entrada los procesos léxicos promedio estaban en un 60% y después de aplicar las actividades de plan lector la prueba de salida mostró un porcentaje promedio de 80%, es decir hay una diferencia del 20% (mucho más que en años anteriores)



Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

La prueba estadística (tabla 2) arroja un valor de t calculada de $t = -17.1$ (con 40 grados de libertad), y un p -valor de 0.000 el cual al ser comparado con un nivel de significación de 0.01, permite rechazar la hipótesis nula, por lo tanto, hay evidencia suficiente en la muestra para afirmar con un 99% de confianza que el incremento en el porcentaje de léxico es significativo¹.

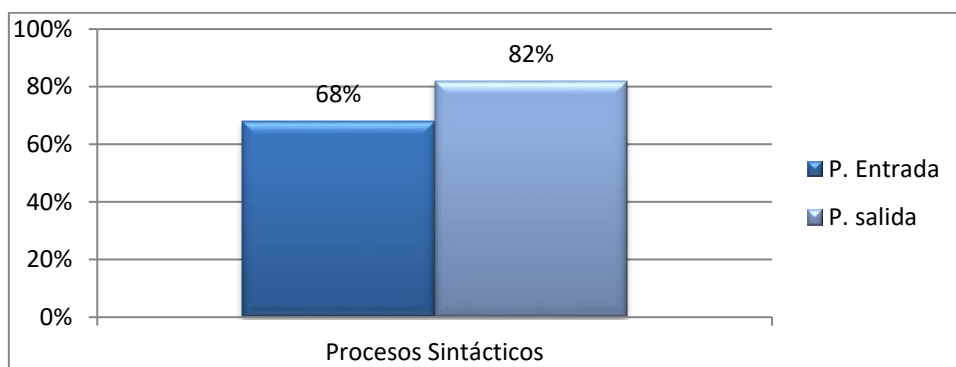
Tabla 2. Prueba de muestras emparejadas PRETEST - POSTTEST

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	99% de intervalo de confianza de la diferencia				
Par					Inferior	Superior			
1	PRE_TEST - POST_TEST	-19,31	7,23	1,12	-22,37	-16,26	-17,10	40	,00

¹ Dado que las poblaciones contrastadas presentaban un leve desvío en su distribución normal, tal como se deja ver en el anexo 6B, se decidió verificar el análisis antes realizado por medio de la prueba no paramétrica Wilconxon; dicho contraste se puede observar en el anexo 6B.

Figura 3: Resultados obtenidos en el proceso de relación de palabras

En esta gráfica vemos los resultados obtenidos en los procesos sintácticos. Es decir en el proceso de relacionar palabras por parte de los estudiantes. En la prueba de entrada los procesos sintácticos promedio estaban en un 68% y después de aplicar las actividades de plan lector la prueba de salida mostró un porcentaje promedio de 82%, es decir hay una diferencia del 16% (mucho más que en años anteriores)



Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

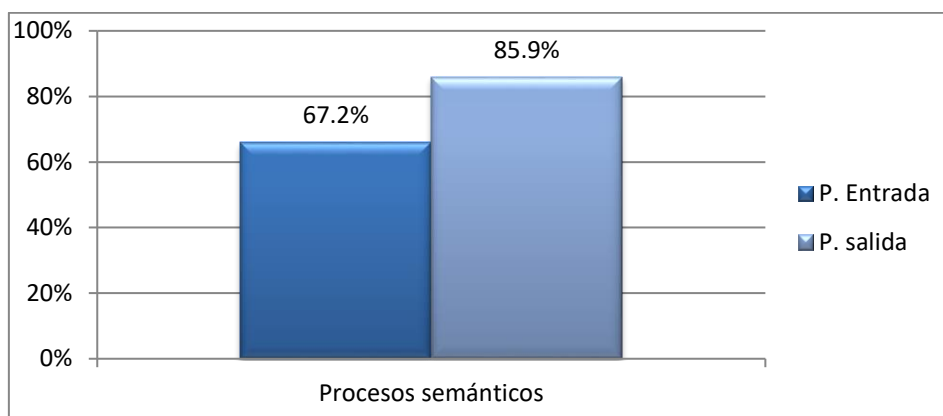
La prueba estadística (tabla 3) arrojo un valor de t calculada de $t = -10.4$ (con 40 grados de libertad) y un p -valor de 0.000 el cual al ser comparado con un nivel de significación de 0.01, permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, un incremento significativo en los procesos sintácticos, y dicho incremento puede encontrarse entre 11.37% y 19.36%, en el 99% de las veces que se implemente el plan lector en muestras similares (estudiantes con las mismas características) de 41 estudiantes.

Tabla 3. Prueba de muestras emparejadas PRETEST - POSTTEST

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	99% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par	PRE_TEST -	-15,36	9,45	1,47	-19,36	-11,37	-10,40	40	,00
1	POST_TEST								

Figura 4: Resultados obtenidos en el proceso de determinar significados

En esta gráfica vemos los resultados obtenidos en los procesos Semánticos. es decir, en el proceso de determinar significados por parte de los estudiantes. En la prueba de entrada los procesos semánticos promedio estaba en un 67.2% y después de aplicar las actividades de plan lector la prueba de salida mostró un porcentaje promedio de 85.9%, es decir hay una diferencia del 18.7% (mucho más que en años anteriores)



Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

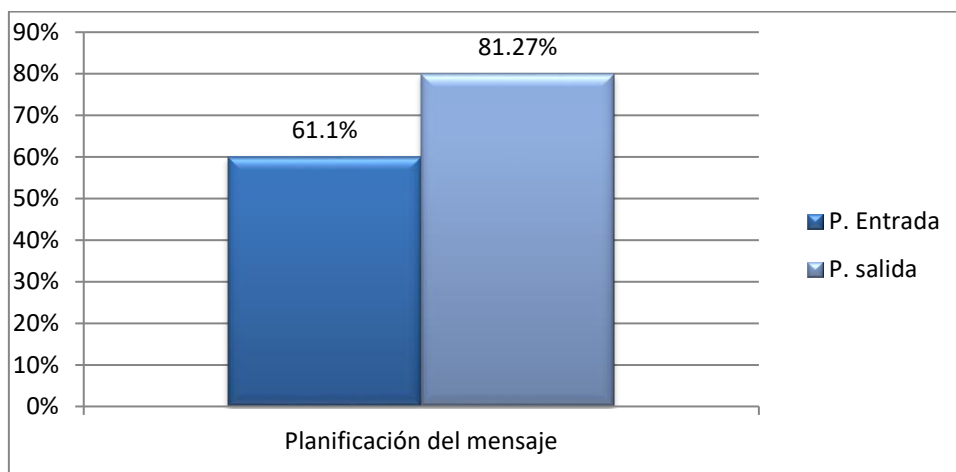
Usando la prueba t de Student (tabla 4) para muestras pareadas se encontró un valor de $t = -14.29$ (con 40 grados de libertad) y un p-valor de 0.000 el cual al ser comparado con un nivel de significación de 0.01, permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, un incremento significativo en los procesos semánticos, y dicho incremento puede encontrarse entre 15.12% y 22.16%, en el 99% de las veces que se implemente el plan.

Tabla 4. Prueba de muestras emparejadas PRETEST - POSTTEST

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	99% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par	PRE_TEST -	-18,63	8,34	1,30	-22,16	-15,10	-14,29	40	,00
1	POST_TEST								

Figura 5: Resultados obtenidos en procesos de planificación del mensaje

En esta gráfica vemos los resultados obtenidos en los procesos de planificación del mensaje. En la prueba de entrada estos procesos promedio estaba en un 61.1% y después de aplicar las actividades de plan lector la prueba de salida mostró un porcentaje de 81.27%, es decir hay una diferencia del 20.2% (mucho más que en años anteriores)



Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

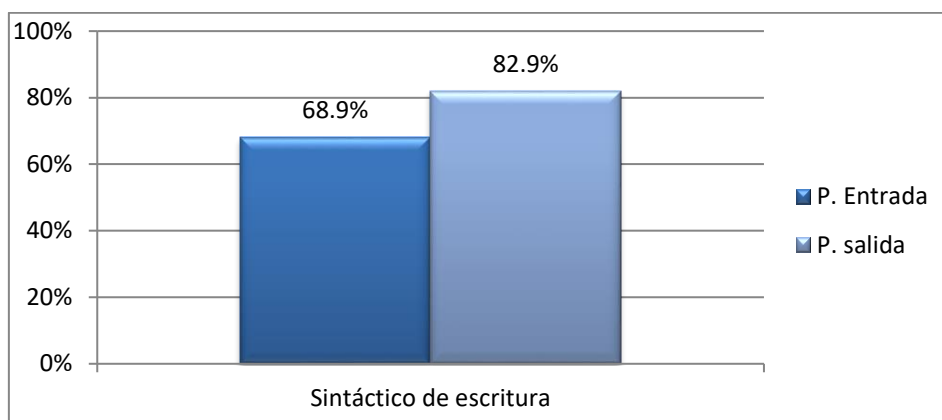
Usando la prueba t de Student (tabla 5) para muestras pareadas se encontró un valor de $t = -26.72$ (con 40 grados de libertad), y un p-valor de 0.000 el cual al ser comparado con el nivel de significación de 0.01 permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, un incremento significativo en la planificación de mensaje, y dicho incremento puede encontrarse entre 18.13% y 22.26%, en el 99% de las veces que se implemente el plan.

Tabla 5. Prueba de muestras emparejadas PRETEST - POSTTEST

		Prueba de muestras emparejadas							
		Diferencias emparejadas							
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	99% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par	PRE_TEST -	-20,19	4,89	,76	-22,26	-18,13	-26,72	40	,00
1	POST_TEST								

Figura 6: Resultados obtenidos en procesos de relación de palabras en escritura

En esta gráfica vemos los resultados obtenidos en los sintácticos de escritura. Es decir en el proceso de relacionar las palabras que escriben los estudiantes. En la prueba de entrada los procesos sintácticos de escritura estaban en un 68.9% y después de aplicar las actividades de plan lector la prueba de salida mostró un porcentaje de 82.9%, es decir hay una diferencia del 14% (mucho más que en años anteriores)



Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

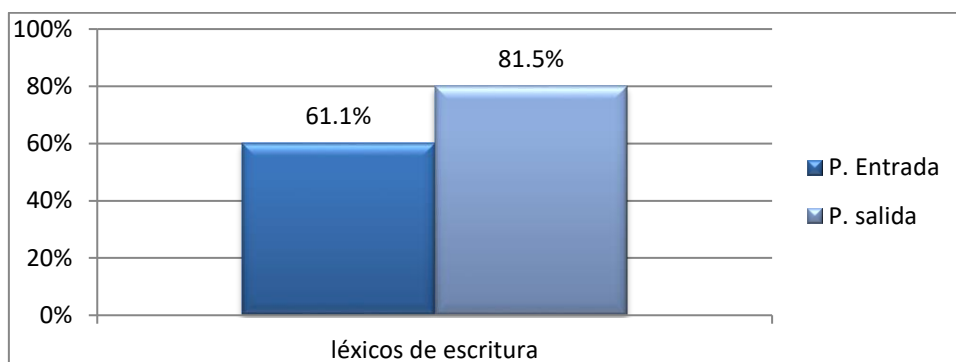
La prueba estadística (tabla 6) arroja un valor de t calculada de $t = -17.23$ (con 40 grados de libertad), y un p-valor de 0.000 el cual al ser comparado con un nivel de significación de 0.01 permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, un incremento significativo en los procesos sintácticos de escritura, y dicho incremento puede encontrarse entre 11.76% y 16.14%, en el 99% de las veces que se implemente el plan lector en muestras similares (estudiantes con las mismas características) de 41 estudiantes.

Tabla 6. Prueba de muestras emparejadas PRETEST - POSTTEST

		Diferencias emparejadas							
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	99% de intervalo de confianza de la diferencia		t	gl	Sig. (bilateral)
					Inferior	Superior			
Par	PRE_TEST -	-13,95	5,18	,80	-16,14	-11,76	-17,23	40	,00
1	POST_TEST								

Figura 7: Resultados obtenido en procesos de formación de palabras en escritura

En esta gráfica vemos los resultados obtenidos en los procesos léxicos de escritura. Es decir en el proceso de formar palabras escritas por los estudiantes. En la prueba de entrada estos procesos en promedio estaban en un 61.1% y después de aplicar las actividades de plan lector la prueba de salida mostró un porcentaje promedio de 81.5%, es decir hay una diferencia del 20.4% (mucho más que en años anteriores)



Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

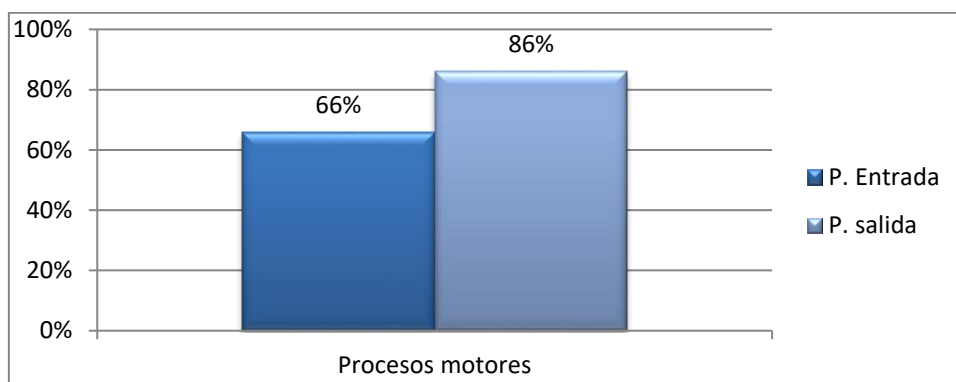
Usando la prueba t de Student (tabla 7) para muestras pareadas se encontró un valor de $t = -23.074$ (con 40 grados de libertad), y un p-valor de 0.000 que al ser comparado con un nivel de significación de 0.01 permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, se presentó un incremento significativo en el léxico de escritura, y dicho incremento puede encontrarse entre 17.9% y 22.6%, en el 99% de las veces que se implemente el plan, con una muestra similar de estudiantes.

Tabla 7. Prueba de muestras emparejadas PRETEST - POSTTEST

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	99% de intervalo de confianza de la diferencia				
Par					Inferior	Superior			
1	PRE_TEST - POST_TEST	-20,29	5,63	,87	-22,67	-17,91	-23,07	40	,00

Figura 8: Resultados obtenidos en procesos de escritura de palabras

En esta gráfica vemos los resultados obtenidos en los procesos motores. Es decir en el proceso de escribir palabras por parte de los estudiantes. En la prueba de entrada los procesos motores estaban en un 66% y después de aplicar las actividades de plan lector la prueba de salida mostró un porcentaje de 86%, es decir hay una diferencia del 20% (mucho más que en años anteriores)



Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

Usando la prueba t de Student (tabla 8) para muestras pareadas se encontró un valor de $t = -11.99$ (con 40 grados de libertad) y un p-valor de 0.000 que al ser comparado con un nivel de significación de 0.01, permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, se presentó un incremento significativo en procesos motores, el verdadero incremento puede encontrarse entre 15.47% y 24.47%, en el 99% de las veces que se implemente el plan, con una muestra similar de estudiantes.

Tabla 8. Prueba de muestras emparejadas PRETEST - POSTTEST

		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	99% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par	PRE_TEST -	-19,97	10,66	1,66	-24,47	-15,47	-11,99	40	,00
1	POST_TEST								

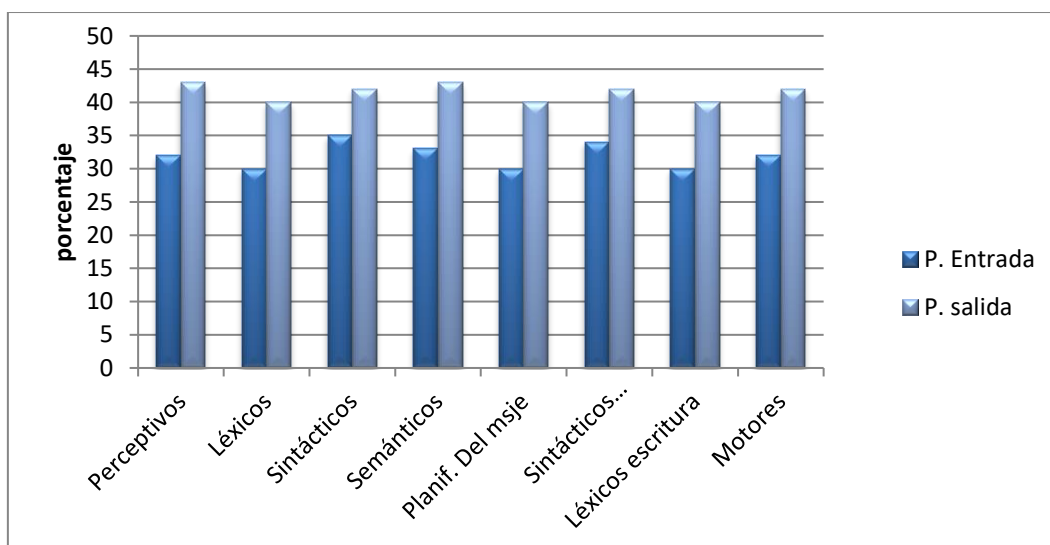
Tabla 1*Cuadro comparativo por dimensiones*

	Prueba de entrada		Prueba de salida		Diferencia	IC del 99%		
	Calificac.%	Nivel	Calificac.%	Nivel	Calificac.%	LI	LS	
Procesos perceptivos	32	66%	Básico43	86%	Alto 10	20%	15,18%	24,23%
Procesos léxicos	30	60%	Básico40	80%	Alto 10	20%	16,26%	22,37%
Procesos sintácticos	35	68%	Básico42	82%	Alto 8	16%	11,37%	19,36%
Procesos semánticos	33	66%	Básico43	86%	Alto 10	20%	15,11%	22,16%
Planificación del mensaje	30	60%	Básico40	80%	Alto 10	20%	18,13%	22,26%
Sintácticos de escritura	34	68%	Básico42	82%	Alto 8	16%	11,76%	16,14%
Léxicos de escritura	30	60%	Básico40	80%	Alto 10	20%	17,9%	22,6%
Procesos motores	32	66%	Básico42	86%	Alto 8	16%	15,47%	24,47%
Promedio	32	64%	Básico42	84%	Alto 9	18%		

Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

Nota: IC=intervalo de confianza. LI=Límite inferior. LS=Límite superior.

Figura 9: Gráfico comparativo por dimensiones



Fuente: Prueba de entrada aplicada el 03/02/2015 Y Prueba de salida aplicada el 01/08/2015

4.2. Prueba de hipótesis

4.2.1. Planteamiento

La hipótesis nula nos dice que cuando se incluye el plan lector, como estrategia metodológica, no hay un mejoramiento en los procesos de lectoescritura de los niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015, es decir que la media de la prueba de entrada es igual a la media de la prueba de salida de esta manera:

$$H_0: P_1 = P_2$$

Y la hipótesis alternativa sería lo contrario, es decir que cuando se incluye el plan lector, como estrategia metodológica, hay un mejoramiento en los procesos de lectoescritura de los niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la

ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015, es decir que la media de la prueba de salida es mayor a la media de la prueba de entrada de esta manera:

H1: $P1 < P2$

El nivel de significancia es de 10%

La media de la prueba de entrada es menor a la media de la prueba de salida en un 18% es decir que se comprueba la hipótesis alternativa.

4.2.2. Procedimiento e interpretación de resultados

Análisis de ítems para medir el grado de confiabilidad

Para medir el grado de confiabilidad de los resultados se tienen en cuenta la prueba de entrada y la prueba de salida, se busca medir la fiabilidad del instrumento aplicado mediante el análisis del Alfa de Cronbach. Los ítem analizados, corresponden entonces a cada una de las asignaciones de medición establecidas para los indicadores determinados para la medición de las variables, que buscan confirmar las hipótesis de investigación planteadas.

Como se ha expuesto, para cada uno de los ítem se estableció una escala de medición entre diez (1,0 Muy bajo) y cincuenta (5,0 Superior), como respuesta a la evaluación derivada de la ejecución de una tarea determinada y para cada uno de los 41 estudiantes incluidos en el estudio.

En primera instancia, se sometieron los resultados de la primera entrevista a un análisis estadístico de confiabilidad en el programa SPSS de IBM, con los resultados que se detallan a continuación:

Resumen del procesamiento de los casos

	N	%
Casos Válidos	41	100,0
Excluidos ^a	0	,0
Total	41	100,0

a. Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

Esta primera tabla de resultados, muestra que todos los casos analizados fueron incluidos en el análisis y que ninguno fue excluido para efectos de la determinación del índice de confiabilidad.

Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	N de elementos
,988	8

La segunda tabla, muestra el valor calculado para el índice de Cronbach de la totalidad del instrumento aplicado, arrojando un valor de 0,989, lo que implica un alto índice de confiabilidad de acuerdo a los valores de la siguiente escala:

Criterio de confiabilidad

No es confiable -1 a 0

Baja Confiabilidad 0.01 a 0.49

Moderada confiabilidad 0.5 a 0.75

Fuerte confiabilidad 0.76 a 0.84

Alta confiabilidad 0.9 a 1

Si el propósito de investigación es tomar decisiones importantes sobre las personas, una fiabilidad de 0,90 es mínimo y la fiabilidad de 0,95 es deseable, valores bajos sugieren que

la escala es poco homogénea, que puede estar evaluando diferentes fenómenos y que no muestra consistencia ante diferentes condiciones de aplicación; valores mayores de 0.9 sugieren una estructura demasiado homogénea, en la cual probablemente existan ítem redundantes. Es importante seguir la recomendación de la teoría que indica tener en cuenta que se está midiendo, el grado de desarrollo del instrumento y el uso de procedimiento para la estimación de fiabilidad

La siguiente tabla, que muestra las correlaciones calculadas para cada uno de los ítems del instrumento y el índice de Cronbach si se eliminara alguno de los mismos del instrumento, muestra las siguientes generalidades:

En primer lugar todas las correlaciones están por encima de 0,8, lo que implica una correlación fuerte de cada uno de los ítems, el valor más bajo encontrado es una correlación de 0,856 y la correlación más alta es de 0,965.

A nivel del alfa de Cronbach, se encuentra que para todos los ítems se encuentra por encima de 0,9 si se eliminara, lo que quiere decir que no existen variaciones significativas en el mismo si alguno de los ítems fuera removido del análisis.

	Correlación elemento- total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
Item1	,872	,989
Item2	,924	,989
Item3	,941	,988
Item4	,954	,988
Item5	,941	,988
Item6	,954	,988
Item7	,946	,989
Item8	,856	,989

Como resultado del análisis de las correlaciones y del alfa de Cronbach, se encuentra que no se debe eliminar ninguno de los indicadores incluidos en el estudio, y que en consecuencia el instrumento es confiable para efectos del análisis que se está desarrollando.

4.3. Discusión de resultados

En esta investigación, se confirmaron las afirmaciones de anteriores investigaciones: que las clases mediadas con el plan lector tienen un nivel de impacto mayor que las clases que no las tienen. En la presente tesis de grado se obtuvo un 18% de incremento en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.000. Este dato nos permite comparar nuestra tesis con otras investigaciones.

A nivel internacional los resultados obtenidos en la institución educativa Provenza coinciden con las siguientes investigaciones:

Rosas Minerva, J.P. y Rivera R, (2003) de la Universidad de Los Lagos Chile quienes obtuvieron un 52% de incremento en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.006. Ojeda Ávila, N. (2002) de la universidad nacional del santa, Perú, quienes obtuvieron un 11,42% de incremento en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.007, con Rodríguez Chávez y otros (1999) de la I.E.P. niño Jesús de Praga quienes obtuvieron un 9,62% de incremento en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.05 y también con Thorne, C y otros (2004) de la Universidad Católica del Perú quienes obtuvieron un 22% de incremento en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.03. En cada una se concluye que los alumnos de grados básicos de las escuelas urbanas y rurales pueden mejorar su rendimiento gracias a las actividades de lectura.

A nivel nacional, las investigaciones de Carmona García, V. E. y Martínez Gutiérrez, I.A. (2012) de la institución educativa Maria inmaculada con 25% de incremento en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.000. Giraldo Arango, L. y otros (2015) de la universidad autónoma de Manizales con 23% de incremento en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.008, Morales Rojas. L, (2010) de la universidad la Salle con 20% de incremento en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.007 y la de Buitrago García, J. y otros (2008) de la universidad tecnológica de Pereira con 15% de incremento en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.03, obtienen resultados similares a la presente investigación ya que evidencian un mejoramiento en las competencias de lectura.

En los antecedentes locales se encuentran semejanzas con los resultados obtenidos por Correa Caballero, L (2015) del Colegio Club unión con promedio de 17% de incremento

en los procesos de lecto- escritura con un valor P de 0.07 y Rincón Guevara y Quiñónez Granados, (2013) de la Universidad Santo Tomás con promedio de 28% de incremento en los procesos de lecto- escritura. Dichas tesis de grado se basan en la importancia de incorporar la lectura en la práctica docente para generar aprendizajes significativos en los estudiantes.

Artículos como los publicados por el portal educativo Colombia Aprende, plan lector.com, leer en el aula.com y plan nacional de lectura y escritura también reconocen las bondades del plan lector y la importancia de implementarlo en el aula de clase. Ninguno de estos estudios investigaciones o artículos contradicen la hipótesis de la presente investigación.

Al comparar el resultado de esta investigación con el marco teórico se confirman los planteamientos de los autores citados, que en síntesis afirman que los niños y niñas incrementan la autonomía en su proceso cognitivo si tienen ocasión de seleccionar el material educativo que esté de acuerdo a sus expectativas y preferencias. Esto permite que la educación propenda a la inclusión y a una enseñanza personalizada por medio del plan lector.

Para probar la hipótesis se realizan las siguientes acciones con cada hipótesis específica:

Proceso de captar información

Se verificó la diferencia de porcentajes por promedio usando la prueba t de Student se observó que la verdadera diferencia puede variar entre 15 y 24 puntos porcentuales, el 99% de los casos, con lo cual se concluye que el incremento es estadísticamente significativo.

Proceso de formación de palabras

Usando la prueba t de Student se obtuvo un valor de t calculada de $t = -17.1$ y un nivel de significación de $p < 0.01$ (con 40 grados de libertad), que permitió rechazar la hipótesis nula, por lo tanto, hay evidencia suficiente en la muestra para afirmar que el incremento en el porcentaje de léxico es significativo con una confianza del 99%.

Proceso de relación de palabras

Usando la prueba t de Student se obtuvo un valor de t calculada de $t = -10.4$ y un nivel de significación de $p < 0.01$ (con 40 grados de libertad), lo que permitió afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, un incremento significativo en los procesos sintácticos, y dicho incremento puede encontrarse entre 11.37% y 19.36%, en el 99% de las veces que se implemente el plan lector en muestras similares (estudiantes con las mismas características) de 41 estudiantes.

Proceso de determinar significados

Usando la prueba t de Student para muestras pareadas se encontró un valor de $t = -14.29$ y un nivel de significación de $p < 0.01$ (con 40 grados de libertad), lo que permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, un incremento significativo en los procesos semánticos, y dicho incremento puede encontrarse entre 15.12% y 22.16%, en el 99% de las veces que se implemente el plan.

Procesos de planificación del mensaje

Usando la prueba t de Student para muestras pareadas se encontró un valor de $t = -26.72$ y un nivel de significación de $p < 0.01$ (con 40 grados de libertad), lo que permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, un incremento significativo en la planificación de mensaje, y dicho incremento puede encontrarse entre 18.13% y 22.26%, en el 99% de las veces que se implemente el plan.

Procesos de relación de palabras en escritura

La prueba estadística arroja un valor de t calculada de $t = -17.23$ y un nivel de significación de $p < 0.01$ (con 40 grados de libertad), lo que permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, un incremento significativo en los procesos sintácticos de escritura, y dicho incremento puede encontrarse entre 11.76% y 16.14%, en el 99% de las veces que se implemente el plan lector en muestras similares (estudiantes con las mismas características) de 41 estudiantes.

Procesos de formación de palabras en escritura

Usando la prueba t de Student para muestras pareadas se encontró un valor de $t = -23.074$ y un nivel de significación de $p < 0.01$ (con 40 grados de libertad), lo que permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir,

se presentó un incremento significativo en el léxico de escritura, y dicho incremento puede encontrarse entre 17.9% y 22.6%, en el 99% de las veces que se implemente el plan, con una muestra similar de estudiantes.

Procesos de escritura de palabras

Usando la prueba *t* de Student para muestras pareadas se encontró un valor de $t = -11.994$ y un nivel de significación de $p < 0.01$ (con 40 grados de libertad), lo que permite afirmar que hay evidencia suficiente en la muestra para rechazar la hipótesis nula; es decir, se presentó un incremento significativo en procesos motores, el verdadero incremento puede encontrarse entre 15.47% y 24.47%, en el 99% de las veces que se implemente el plan, con una muestra similar de estudiantes.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Conclusiones

- a. Gracias a los talleres de escritura, lectura y debate, hubo un incremento de un 20% el proceso de captar información de los estudiantes de quinto Primaria del colegio Provenza de Bucaramanga. (ver anexo 4: testimonios fotográficos). Al verificar la diferencia entre porcentajes promedio usando la prueba t de Student se observó que la verdadera diferencia puede variar entre 15 y 24 puntos porcentuales, el 99% de los casos, con lo cual se concluye que el incremento es estadísticamente significativo.
- b. Gracias a los talleres de escritura, lectura y debate hubo un incremento de un 20% el proceso de formación de palabras de los estudiantes de quinto Primaria del colegio Provenza de Bucaramanga. (ver figura 14: Cuadro comparativo por dimensiones). Los procesos léxicos constituyeron competencias básicas, que trajeron oportunidades de aprendizaje personal y de crecimiento intelectual.
- c. Gracias a los talleres de escritura, lectura y debate hubo un incremento de un 16% el proceso relación de palabras de los estudiantes de quinto Primaria del colegio Provenza de Bucaramanga. (ver figura 14: Cuadro comparativo por dimensiones). Los procesos sintácticos brindaron la satisfacción de disfrutar con el lenguaje y abrieron posibilidades de lectura totalmente inesperadas.
- d. Gracias a los talleres de escritura, lectura y debate hubo un incremento de un 18,7% el proceso de determinar significados de los estudiantes de quinto Primaria del colegio Provenza de Bucaramanga. (ver figura 14: Cuadro comparativo por dimensiones). Los

procesos semánticos y la lecto- escritura no fueron un acto privado, sino un elemento clave de la comunicación.

- e. Gracias a los talleres de escritura, lectura y debate hubo un incremento de 20,2% el proceso de planificación del mensaje en los estudiantes de quinto Primaria del colegio Provenza de Bucaramanga. (ver figura 14: Cuadro comparativo por dimensiones). Los procesos de planificación no se limitaron únicamente al cuaderno: se escribieron mensajes de texto, grafitis, caricaturas, canciones, mensajes de correo, imágenes, Etc.
- f. Gracias a los talleres de escritura, lectura y debate hubo un incremento de 14% en el proceso de relación de palabras en escritura de los estudiantes de quinto Primaria del colegio Provenza de Bucaramanga. (ver figura 14: Cuadro comparativo por dimensiones). Los procesos sintácticos de escritura permitieron comparar diversos tipos de texto y establecer tiempo, lugar, modalidad, causa, consecuencias, objeción y condición.
- g. Gracias a los talleres de escritura, lectura y debate hubo un incremento de 20,4% en el proceso de formación de palabras en escritura de los estudiantes de quinto Primaria del colegio Provenza de Bucaramanga. (ver figura 14: Cuadro comparativo por dimensiones). Los procesos léxicos de escritura fomentan la creación de textos lógicos y con sentido.
- h. Gracias a los talleres de escritura, lectura y debate hubo un incremento de 20% en el proceso de escritura de palabras de los estudiantes de quinto Primaria del colegio Provenza de Bucaramanga. (ver figura 14: Cuadro comparativo por dimensiones). Los procesos motores fomentan la creatividad y la interacción de los estudiantes.

Recomendaciones

- a. Ya que el plan lector incrementa el proceso de lecto- escritura de los estudiantes, hay que promoverlo durante todo el proceso escolar. La lectura tiene varias etapas de afianzamiento y la Institución educativa Provenza debe continuar propiciando

situaciones de lecto- escritura en donde los estudiantes consigan competencias comunicativas.

- b. Al incrementar el rendimiento en lectura, se puede pensar en un aumento paulatino de la comprensión de lectura, y por ende, de las competencias argumentativas que pueden llegar a desarrollar los estudiantes. Esto sólo sucederá si se continúa con actividades de aprendizaje significativas y apoyadas en el plan lector. Se sugiere a las docentes de años posteriores implementar actividades en donde se favorezca la comprensión lectora y el proceso argumentativo.
- c. Las competencias escritoras de los estudiantes del colegio Provenza constituyen pre saberes básicos, que abren a los niños y niñas la oportunidad de crecer integralmente y aumentar su coeficiente intelectual. Se sugiere a las docentes del área de lengua castellana continuar con los talleres de construcción de textos narrativos, argumentativos y poéticos.
- d. Al incrementar la comprensión lectora, se puede pensar en un aumento paulatino de la inferencia y por ende, de las competencias predictivas que pueden llegar a desarrollar los estudiantes, se sugiere integrar las actividades del plan lector dentro de las estrategias metodológicas propuestas en el currículo de la institución de los años posteriores (plan de área y mallas curriculares) para verificar a largo plazo si los resultados obtenidos a corto plazo siguen siendo los mismos que se encontraron durante la investigación.
- e. Las competencias lectoras, como estrategia de comunicación y convivencia, sugieren un cambio ante el paradigma tradicional. Se sugiere que las experiencias de aula apoyadas en plan lector sean introducidas, poco a poco, en parte de la cotidianidad del estudiante y no sólo una actividad esporádica y sin significado.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Cassany, D., (2006) *Tras las líneas, (Sobre la lectura contemporánea)*, Barcelona, España: Edit. Anagrama.294 p

Carmona García, V. E. y Martínez Gutiérrez, I.A. (2012) Estrategia para mejorar la lectura comprensiva en los estudiantes de la I.E. María Inmaculada. Recuperado de <http://190.242.62.234:8080/jspui/bitstream/11227/235/1/PROYECTO%20IRINA%20MARTINEZ%20Y%20VLADIMIR%20CARMONA.pdf>

Correa Caballero, Laura. (2015) *Diagnóstico del Nivel de Comprensión de Lectura del Grado segundo de Primaria de la I.E. Club Unión* Recuperado de <http://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/3726/3/1098635305.pdf>

Colombia (1991), Constitución política de la República de Colombia, Bogotá.

Congreso de la república de Colombia. (1994) Ley de 115 del 8 febrero de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá

Díaz Barriga, F & Hernández Rojas, G (2002) Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. México. Mc Graw Hill.

Dubouis, María Eugenia (2008) *La lectura en la formación y actualización del docente.* Artículo de internet recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a23n3/23_03_Dubois.pdf

Giraldo Arango, L. y otros (2015) *Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora.* Recuperado de

<http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/905/1/Tesis%20LR%20Arango-NL%20Aristizabal-A%20Cardona-SP%20Herrera-OL%20Ramirez.pdf>

Gonzales, D. y otros (2008) Leer y escribir en la escuela. Recuperado de

<http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/1007/372414C346.pdf?sequence=1>

Gutiérrez y Covarrubias P., (2008) *Desarrollo de habilidades Meta cognitivas de comprensión de lectura en Estudiantes Universitarios*, referencia en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/08/ofelia.html> Barbara

Ministerio de educación nacional. (2004) *Estándares básicos de competencias en lenguaje*. Libro en PDF. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/>

Ministerio de educación nacional. (2004) *Estándares de tecnología e Informática*. Libro en PDF. Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/>

Morales Rojas. L, (2010) “*Leer para construir*”: *proyecto de animación y promoción de lectura en los estudiantes de quinto grado*. Recuperado de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/7936/T26.10%20M7921.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ojeda Ávila, N. (2002) Lectura de imágenes en la comprensión de textos. Referencia en

http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/1637/COMPRESION_DE_TEXTOS ESTRATEGIA LECTURA DE IMAGENES GODOY TUCTO ELOIDIT.pdf?sequence=1

Ramos Chagoya, Ena (2012) *La importancia de la lectura para el aprendizaje*. Artículo de internet recuperado de <https://www.gestiopolis.com/la-importancia-de-la-lectura-para-el-aprendizaje/>

Rincón Guevara y Quiñónez Granados, (2013) Las prácticas pedagógicas en el contexto de cultura digital permean aprendizajes significativos. Recuperado de <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/3070>

Rodríguez Chávez y otros (1999) Relación entre estilos de aprendizaje y la comprensión de lectura en estudiantes de maestría de la sede itinerante del callao. Recuperado de <http://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1072/TM%20CE-Du%20L88%202015.pdf?sequence=1>

Rosas Minerva, J.P. y Rivera R, (2003) Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5 y 8 año básico de la comuna de Osorno. Referencia en https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342003005400008

Rosenblatt, Frank, (2008) *Comprensión lectora* Artículo de internet. Recuperado de <http://www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394>

Solé, Isabel (2013) *Estrategias de lectura*. Recuperado de <http://es.slideshare.net/tamariches/estrategias-de-lectura-comprension-lectora-isabel-sol>

Thorne, C y otros (2004) Estrategias de comprensión de lectura. Recuperado de <http://www.virtualeduca.info/ponencias2011/127/Articulo%20VirtualEduca%20final%202.doc>

Tristán- López (2008) *Modificación al modelo de Lawshe para dictamen cuantitativo de la validez de contenido de un instrumento objetivo*. Artículo de internet. Recuperado de http://www.humanas.unal.edu.co/psicometria/files/8413/8574/6036/Articulo4_Indice_de_validez_de_contenido_37-48.pdf

BIBLIOGRAFÍA

Bisquerra, R., (2008) Que los alumnos disfruten la lectura un reto para la educación del siglo XXI, Artículo de Internet. Recuperado de: <http://www.rafaelbisquerra.com/es/>

Buitrago García, J. Y otros (2008) *Leer y escribir en la escuela: la comprensión de textos expositivos*. Recuperado de http://blade1.uniquindio.edu.co/expoargumentar/06_Lectura_6_Leer_Y_Escribir_Textos_Expositivos.pdf

Cassany, D., (2006) *Tras las líneas, (Sobre la lectura contemporánea)*, Barcelona, España: Edit. Anagrama.294 p.

Castedo, M. (2008) *No basta con enseñar a leer y escribir; hay que acercar la lectura y la escritura a la gente*. Buenos Aires, Argentina: Revista Latinoamericana de Lectura Vol. 29, Iss. 1, p. 72-73.

Espíndola Castro, J. L., (2001) *Comprensión y razonamientos verbales*, México: Ed. Edere.

Fourier Marcos, C., (2002) *Análisis Literario*, México: Ed. Thomson- Kabalen.

Gardner. Howard. (1983) *Teoría de las Inteligencias Múltiples*. http://es.wikipedia.org/wiki/Teor%C3%ADa_de_las_inteligencias_m%C3%BAltiples

González Albear. M. I., (1999) *La comprensión lectora: una nueva concepción*, En Taller de la Palabra, La Habana, Cuba: Ed. Pueblo y Educación.

Hsueh, L., (2007). *Influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora*. Buenos Aires, Argentina: Revista Latinoamericana de Lectura, Vol. 28, Iss. 3, p. 32-39.

Librosa De Sánchez, M., (2000) *Desarrollo de habilidades del pensamiento, Razonamiento verbal y solución de problemas*, México: Ed. Trillas.

Ministerio de Educación Nacional (2009) *Decreto 1290 Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2004) *Estándares curriculares de lenguaje para la educación Preescolar, básica y media*. Bogotá.

Olarte Ortega, N.P. (1998) *El problema de la comprensión lectora*, En la revista Correo del Maestro, Núm.23, pp. 7-8, referencia directa en http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/lengua_comunicacion/palabraescritor/documentos/El%20problema%20de%20la%20comprension%20lectora.

Pizarro, E., (1980) *El maestro frente al problema de la literatura infantil*. Lectura y vida. Buenos Aires. Argentina: Ediciones Ekare- banco del libro. Vol. 1, No 2, Páginas 10-16

Requena Santos, F., (1998) Géneros, amistad y rendimiento académico. Artículo de Internet recuperado de: www.raco.cat/index.php/Papers/article/download/25523/25357

Rosales, P., Aimar, M. J., Pérez, E., (2007) *La enseñanza de estrategias de lectura en la escuela primaria*. Buenos Aires, Argentina: Lectura y vida, Revista Latinoamericana de Lectura. Mar 2007. Vol. 28, Iss. 1, p. 58-66.

Solé, I., (2003) *Estrategias de Lectura*, Madrid, España: Ed. Grao

Zarzur Charur, C., (2004) *Comprensión y razonamiento verbal*, México: Publicaciones Cultural.

ANEXOS

1. MATRIZ DE CONSISTENCIA DE LA INVESTIGACIÓN

TÍTULO: El plan lector como estrategia metodológica para incrementar los procesos de lectoescritura de los niños y niñas del grado Quinto de la Institución Educativa Provenza, Sede A, de la ciudad de Bucaramanga en el año 2015.

AUTORAS: Carmen Alicia Hernández Quiñonez Betty Hernández Quiñónez

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS GENERAL, VARIABLES E INDICADORES		
<p>Problema General</p> <p>¿En qué medida la nueva estrategia del plan lector incrementa los procesos de lectoescritura de los niños y niñas del grado quinto de la Institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015?</p>	<p>Objetivo General</p> <p>Determinar en qué medida el plan lector; como estrategia metodológica, incrementa los procesos de lectoescritura de los niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.</p>	<p>Hipótesis general</p> <p>El plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos de lectoescritura de los niños y niñas del quinto grado de la institución Educativa Provenza, sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.</p> <p>Variables de estudio</p> <p>Variable independiente: Plan lector</p> <p>Variable dependiente: procesos de Lecto- escritura</p>		
<p>Problema específicos</p> <p>¿En qué medida el plan lector incrementa los procesos perceptivos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza, sede A, de la</p>	<p>Objetivos específicos</p> <p>Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos perceptivos de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza sede A,</p>	Dimensiones	Indicadores	Número de ítems
		Lectura	1. Se Observa incremento del nivel de procesos perceptivos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza.	4

<p>ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015?</p> <p>¿En qué medida el plan lector incrementa los procesos léxicos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015?</p>	<p>de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.</p> <p>Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos léxicos de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.</p>		<p>2. Se logran buenos resultados en procesos léxicos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza.</p> <p>3. incremento en procesos sintácticos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza.</p> <p>4. Se observan mejores procesos semánticos en los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza.</p>	
<p>¿En qué medida el plan lector incrementa los procesos sintácticos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015?</p>	<p>Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos sintácticos de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.</p>	Escritura	<p>1. Se Observa incremento de procesos de planificación del mensaje en estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza.</p> <p>2. Se logran buenos resultados en los procesos sintácticos de escritura de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza</p> <p>3. incremento en los procesos léxicos de escritura de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza.</p> <p>4. Se observan mejores procesos motores en los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza</p>	4
<p>¿En qué medida el plan lector incrementa los procesos semánticos de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015?</p> <p>¿En qué medida el plan lector incrementa los procesos de planificación del mensaje de los estudiantes del grado quinto de la</p>	<p>Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos semánticos de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.</p> <p>Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos de planificación del mensaje de niños y</p>			

<p>institución educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015?</p> <p>¿En qué medida el plan lector incrementa los procesos sintácticos de escritura de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015?</p> <p>¿En qué medida el plan lector incrementa los procesos léxicos de escritura de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015?</p> <p>¿En qué medida el plan lector incrementa los procesos motores de los estudiantes del grado quinto de la institución educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015?</p>	<p>niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.</p> <p>Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa la los procesos sintácticos de escritura de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.</p> <p>Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos léxicos de escritura de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza sede A, de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.</p> <p>Determinar en qué medida el plan lector, como estrategia metodológica, incrementa los procesos motores de niños y niñas de quinto grado de la institución Educativa Provenza sede A,</p>	
---	--	--

	de la ciudad de Bucaramanga, durante el año 2015.	
--	---	--

METODO Y DISEÑO	POBLACIÓN	TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	MÉTODO DE ANÁLISIS DE DATOS												
<p>Tipo de estudio Descriptivo</p> <p>Diseño de investigación Método deductivo</p> <p>Simple M1 O1</p> <p>Método de estudio Cuantitativo</p>	<p>Población</p> <table border="1" data-bbox="515 638 976 753"> <tr> <td colspan="2">70 Estudiantes</td> </tr> <tr> <td>Hombres</td> <td>Mujeres</td> </tr> <tr> <td>30</td> <td>40</td> </tr> </table> <p>Fuente: (lista de matrícula del grado 5 de la I.E Provenza))</p> <p>Muestra</p> <table border="1" data-bbox="515 1053 976 1168"> <tr> <td colspan="2">41 estudiantes</td> </tr> <tr> <td>Hombres</td> <td>Mujeres</td> </tr> <tr> <td>19</td> <td>22</td> </tr> </table> <p>Fuente: (autoría de las investigadoras)</p>	70 Estudiantes		Hombres	Mujeres	30	40	41 estudiantes		Hombres	Mujeres	19	22	<p>Las técnicas e instrumentos de recolección de datos utilizados en la investigación son las siguientes:</p> <p>Técnica: Observación</p> <p>Instrumento: ficha de observación</p> <p>Técnica: Encuesta</p> <p>Instrumento: Formato de encuesta</p> <p>Técnica: Prueba escrita</p> <p>Instrumento: Test de lectura y escritura en las cuales las preguntas 1,2,3,4,5,10,12,13,16,17 y 20 están enfocadas a medir la dimensión 1 (lectura)</p>	<p>El método de la presente tesis de investigación es Interpretación de los instrumentos.</p> <p>Se usarán los resultados de un pre. Test y un post test para determinar las habilidades de los estudiantes y un cuestionario para determinar qué temas son de mayor interés y formativas para los estudiantes a la hora de leer.</p>
70 Estudiantes															
Hombres	Mujeres														
30	40														
41 estudiantes															
Hombres	Mujeres														
19	22														

		las preguntas 6,7,8,9,11,14, 15,18,19 y 24 se enfocan en la dimensión 2 (Escritura)	
--	--	---	--

Anexo 2:

LISTA DE PARTICIPANTES

1	ARAGON ORDOÑEZ VIVIANA ALEXANDRA
2	ARDILA RODRIGUEZ ESMERALDA
3	BLANCO AMADOR CRISTHIAN CAMILO
4	BORDA MORALES SHEIL MARIANNE
5	CAMARON CRUZ MARIA CAMILA
6	CARDENAS ROJAS NICOLAS ANDRES
7	CARVAJAL MORENO KEVIN ESNEYDER
8	CHACON PORTILLA JUAN PABLO
9	DAVILA RODRIGUEZ SERGIO SANTIAGO
10	DURAN SAAVEDRA JUAN SNEIDER
11	ESCOBAR VEGA MARIA VALENTINA
12	FLOREZ MUÑOZ VALERIA
13	FLOREZ SANABRIA ARIANA VALENTINA
14	GALVIS MURCIA SHARON NICOLLE
15	GARCIA PABON SILVIA JULIANA
16	GONZALEZ ESPINOSA ADRIAN STIVEN
17	GUERRERO MUÑOZ NICOLAS ESTIBEN
18	HERRERA PABON KAREN SOFIA
19	JAIMES HERNANDEZ KAREN JULIETH
20	JAIMES SERPA LUNA DANIELA
21	LUNA CIODARO DANIELA FERNANDA

22	MARTINEZ OSPINO ANA MARIA
23	NIÑO MARQUEZ JESUS ALBERTO
24	ORTIZ RODRIGUEZ NICOLLE DANIELA
25	PARRA LACHE KEVIN SANTIAGO
26	PRADA ARCINIEGAS ANDRES FELIPE
27	QUINTERO GUIZA DICKSON SNEYDER
28	5545 ROA TRUJILLO DAVID SANTIAGO
29	3167 ROBLES RINCON JORGE DAVID
30	ROJAS CUADROS MICHAEL JHOSEL
31	SANCHEZ DELGADO MARIA LIBIA
32	SANDOVAL ACEVEDO ELKIN JAIR
33	SANGUINO LIEVANO DANA SARAY
34	SUAREZ MEJIA ANGIE KATHERINE
35	SUAREZ SEQUEDA SOFI VALENTINA
36	TELLEZ ROA KEVIN ANDRES
37	TIJO JAIMES JONATHAN ANDRES
38	TORO TRUJILLO KEVIN ANDRES
39	UMAÑA CASTRO NICOLLE DANIELA
40	VALENCIA LOPEZ VALERIE
41	VELANDIA OCHOA LISETH XIMENA

Anexo 3. Cronograma del programa experimental

ACTIVIDADES	MESES									
	ENE	FEBR	MARZ	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT
Plan de investigación, Diseño de proyecto	■									
Aplicación de prueba de entrada		■								
Marcos de referencia			■							
Tabulación de datos de entrada				■						
Revisión documental					■					
Clasificación del material						■				
Análisis, tratamiento de la información							■			
Aplicación de prueba de salida								■		
Interpretación de datos (p. entrada y salida)									■	
Presentación										■

Anexo 4. Testimonios fotográficos

FOTO 1 en esta foto observamos a los estudiantes de quinto realizando el pre- test. (hasta este momento no se ha introducido la variable independiente, plan lector).



FOTO 2 Estudiante del grado quinto realizando el Pre- test

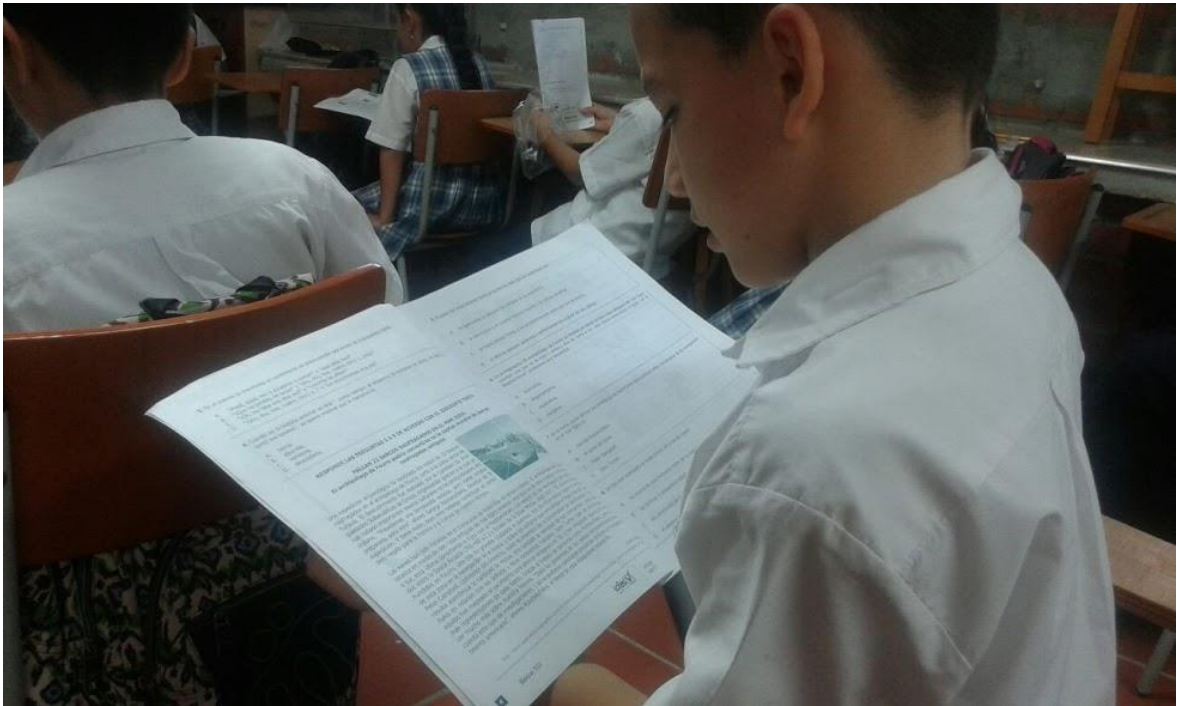


FOTO 3 en esta foto observamos que los estudiantes pueden realizar consultas a su docente durante el proceso



FOTO 4

Estudiantes realizando actividades de plan lector. Esto se realiza después de haber analizado los resultados del pre- test.



FOTO 5

Material de lectura seleccionado para esta investigación. Los libros son entregados a cada estudiante, después de haber analizado los resultados del pre- test.



FOTO 6

Estudiantes disfrutando de su grupo de lectura



FOTO 7 en esta foto observamos a los estudiantes compartiendo un grupo de lectura.



FOTO 8 en esta foto observamos a los estudiantes en un debate



FOTO 9 En esta foto observamos a los estudiantes realizando el post- test



FOTO 10 Post test (después de haber aplicado la variable independiente)



Anexo 5. Juicios de Experto

1. Mg. Rocío Mabel Ortega Medina

2. JUICIO DE EXPERTO SOBRE EL TEST QUE SERÁ APLICADO A LOS ELEMENTOS DE LA MUESTRA

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla una equis (X) correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia con los indicadores, dimensiones y variables de estudio. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

PREGUNTAS	CLARIDAD EN LA REDACCIÓN		COHERENCIA INTERNA		INDUCCIÓN A LA RESPUESTA		LENGUAJE ADECUADO CON EL NIVEL		MIDE LO QUE PRETENDE		Esencial	Util pero no esencial	No importante	OBSERVACIONES
	S	N	S	N	S	N	S	N	S	N				
1	X		X		X		X		X					
2	X		X		X		X		X					
3	X		X		X		X		X					
4	X		X		X		X		X					
5	X		X		X		X		X					Un instrumento más útil y pertinente.
6	X		X		X		X		X					
7	X		X		X		X		X					
8	X		X		X		X		X					
9	X		X		X		X		X					
10	X		X		X		X		X					
11	X		X		X		X		X					
12	X		X		X		X		X					

10	X	X	X	X	X			
11	X	X	X	X	X	X		
12	X	X	X	X	X	X		
13	X	X	X	X	X	X		
14	X	X	X	X	X	X		
15	X	X	X	X	X	X		
16	X	X	X	X	X	X		
17	X	X	X	X	X	X		
18	X	X	X	X	X	X		
19	X	X	X	X	X	X		
20	X	X	X	X	X	X		
21	X	X	X	X	X	X		
22	X	X	X	X	X	X		
23	X	X	X	X	X	X		
24	X	X	X	X	X	X		
25	X	X	X	X	X	X		

Muchas gracias por su apoyo.

Grado Académico: Maestría

Nombre y Apellido: Rocio Habel Ortega Medina

Firma: Rocio Ortega

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN Quien suscribe, Rocio Mabel
Ortega Medina, con documento de identidad
 N° 37864195, de profesión Docente con Grado de
Magister, ejerciendo actualmente como Docente, en la
 Institución Educativa Provenza. Por medio de la presente hago constar que he
 revisado con fines de Validación el Instrumento (Test), a los efectos de su
 aplicación en el grado quinto de primaria de la sede A de mi institución.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes
 apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X

Rocio M. Ortega M.

Firma CC No. 37864195

2. Mg. Martha Yaneth Mantilla Sánchez

2. JUICIO DE EXPERTO SOBRE EL TEST QUE SERÁ APLICADO A LOS ELEMENTOS DE LA MUESTRA

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla una equis (X) correspondiente al aspecto cualitativo de cada ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan. Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia con los indicadores, dimensiones y variables de estudio. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o mejora de cada pregunta.

PREGUNTAS	CLARIDAD EN LA REDACCIÓN		COHERENCIA INTERNA		INDUCCIÓN A LA RESPUESTA		LENGUAJE ADECUADO CON EL NIVEL		MIDE LO QUE PRETENDE		Esencia l	Util pero no esencial	No importante	OBSERVACIONES
	S I	N O	S I	N O	S I	N O	S I	N O	S I	N O				
1	X		X		X		X		X		X			
2	X		X		X		X		X		X			
3	X		X		X		X		X		X			Instrumento adecuado para el proyecto lector.
4	X		X		X		X		X		X			
5	X		X		X		X		X		X			
6	X		X		X		X		X		X			
7	X		X		X		X		X		X			
8	X		X		X		X		X		X			
9	X		X		X		X		X		X			
10	X		X		X		X		X		X			
11	X		X		X		X		X		X			
12	X		X		X		X		X		X			
13	X		X		X		X		X		X			

14	X	X	X	X	X	X	X			
15	X	X	X	X	X	X	X			
16	X	X	X	X	X	X	X			
17	X	X	X	X	X	X	X			
18	X	X	X	X	X	X	X			
19	X	X	X	X	X	X	X			
20	X	X	X	X	X	X	X			
21	X	X	X	X	X	X	X			
22	X	X	X	X	X	X	X			
23	X	X	X	X	X	X	X			
24	X	X	X	X	X	X	X			
25	X	X	X	X	X	X	X			
26	X	X	X	X	X	X	X			

Muchas gracias por su apoyo.

Grado Académico: Magister

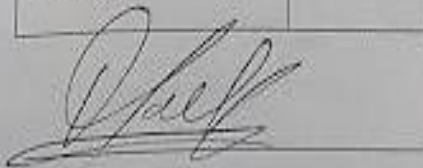
Nombre y Apellido: Martha Yaneth Mantilla Sanchez

Firma: 

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN Quien suscribe, Martha Yaneth Mantilla Sanchez, con documento de identidad N° 37615658, de profesión Docente con Grado de Magister, ejerciendo actualmente como Docente, en la Institución Educativa Provenza. Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento (Test), a los efectos de su aplicación en el grado quinto de primaria de la sede A de mi institución.

Luego de hacer las observaciones pertinentes, puedo formular las siguientes apreciaciones.

	DEFICIENTE	ACEPTABLE	BUENO	EXCELENTE
Congruencia de Ítems				X
Amplitud de contenido				X
Redacción de los Ítems				X
Claridad y precisión				X
Pertinencia				X



Firma CC n° 37615658

ANEXO 6.

TEST DE NORMALIDAD.

Aclaraciones; dado a que contamos con un tamaño muestral mayor a 30, la prueba t-student es robusta frente a la ausencia de la normalidad, pues su distribución normal esta sustentada por el teorema del límite central; por otra parte es de aclarar que si se hiciera necesario evaluar la normalidad, esta debe ser evaluada frente a la diferencia de las medias (pre-test y post-test) y no en cada una de las poblaciones independientemente, pues el estadístico de contraste a evaluar es:

$$t = \frac{\bar{X}_D - \mu_0}{s_D / \sqrt{n}}.$$

Y es estadístico t quien debe distribuirse normalmente.

Aunque las pruebas t-student de comparación de medias para poblaciones dependientes están bien realizadas y tienen sustento teórico, se decide anexar las pruebas no paramétricas test de Wilcoxon que verifican los resultados expuestos anteriormente en cada uno de los contrastes de hipótesis.

ANEXO 7.

TEST DE WILCOXON

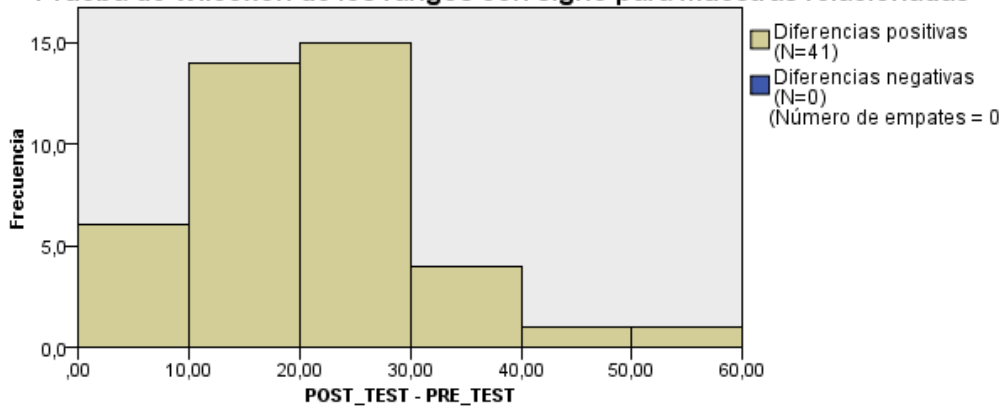
1. EN EL PROCESO DE CAPTAR INFORMACIÓN

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre PRE_TEST y POST_TEST es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas



N total	41
Estadístico de contraste	861,000
Error estándar	77,093
Estadístico de contraste estandarizado	5,584
Significación asintótica (prueba bilateral)	,000

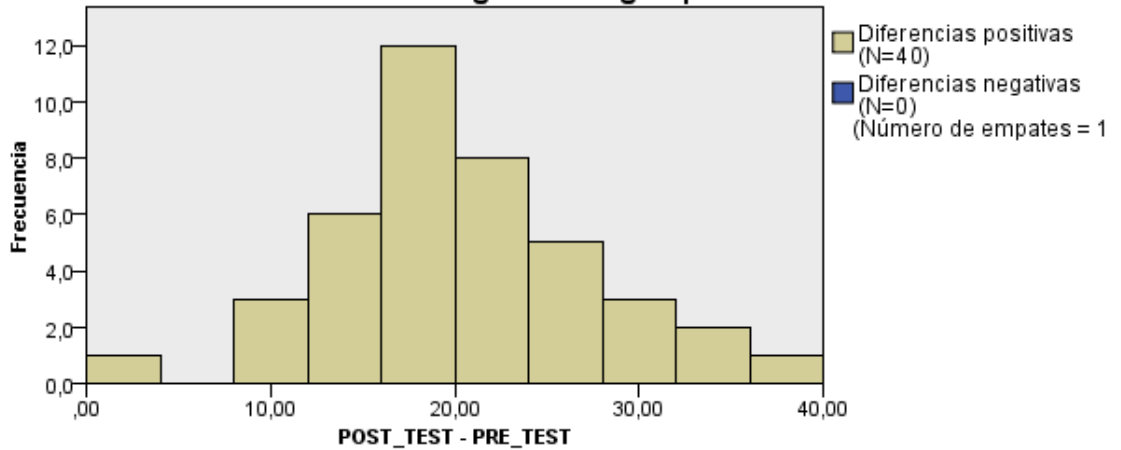
2. EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE PALABRAS

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre PRE_TEST y POST_TEST es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas



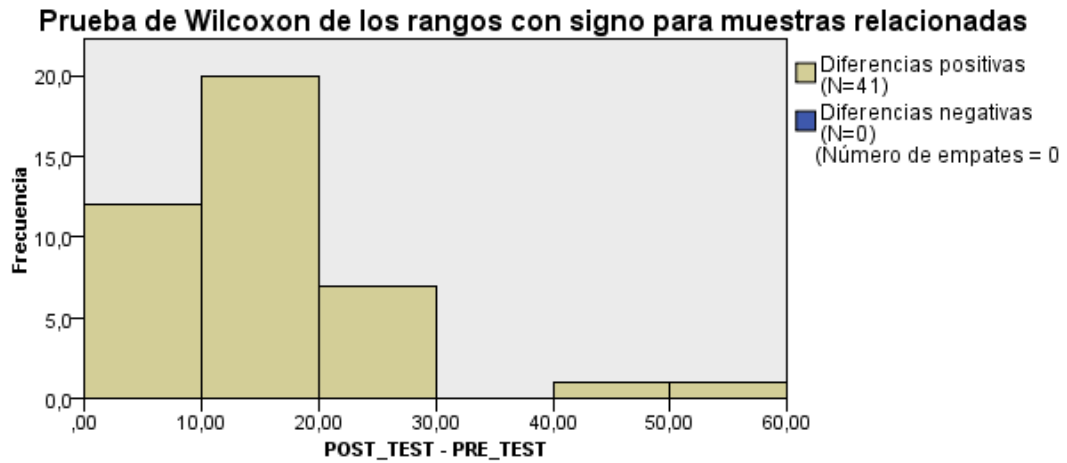
N total	41
Estadístico de contraste	820,000
Error estándar	74,288
Estadístico de contraste estandarizado	5,519
Significación asintótica (prueba bilateral)	,000

3. EN EL PROCESO DE RELACIÓN DE PALABRAS

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre PRE_TEST y POST_TEST es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.



N total	41
Estadístico de contraste	861,000
Error estándar	76,988
Estadístico de contraste estandarizado	5,592
Significación asintótica (prueba bilateral)	,000

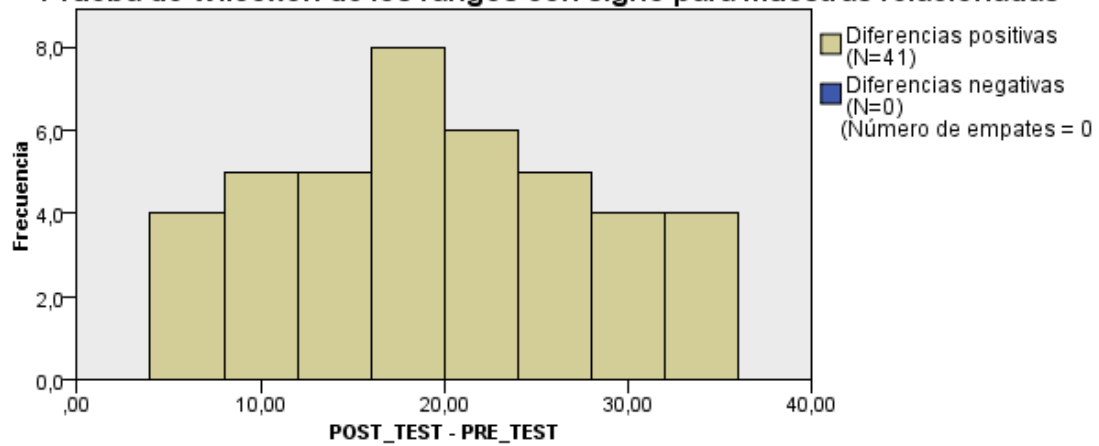
4. EN EL PROCESO DE DETERMINAR SIGNIFICADOS

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre PRE_TEST y POST_TEST es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas



N total	41
Estadístico de contraste	861,000
Error estándar	77,114
Estadístico de contraste estandarizado	5,583
Significación asintótica (prueba bilateral)	,000

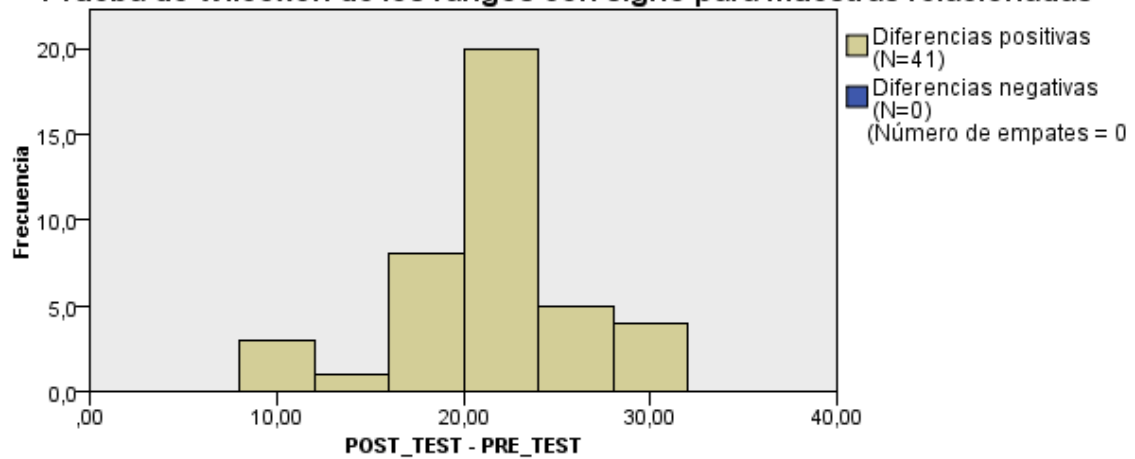
5. EN PROCESOS DE PLANIFICACIÓN DEL MENSAJE

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre PRE_TEST y POST_TEST es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas



N total	41
Estadístico de contraste	861,000
Error estándar	76,667
Estadístico de contraste estandarizado	5,615
Significación asintótica (prueba bilateral)	,000

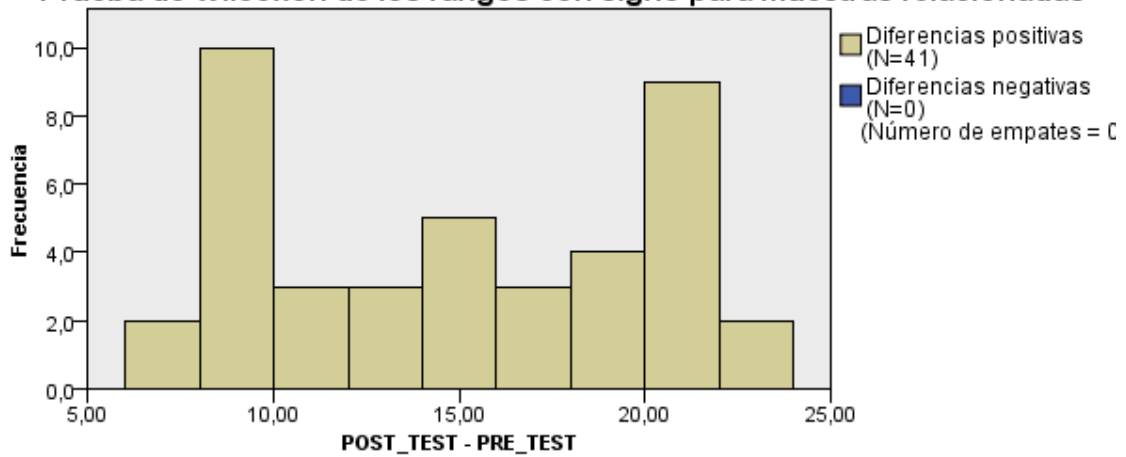
6. EN PROCESOS DE RELACIÓN DE PALABRAS EN ESCRITURA

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre PRE_TEST y POST_TEST es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas



N total	41
Estadístico de contraste	861,000
Error estándar	76,903
Estadístico de contraste estandarizado	5,598
Significación asintótica (prueba bilateral)	,000

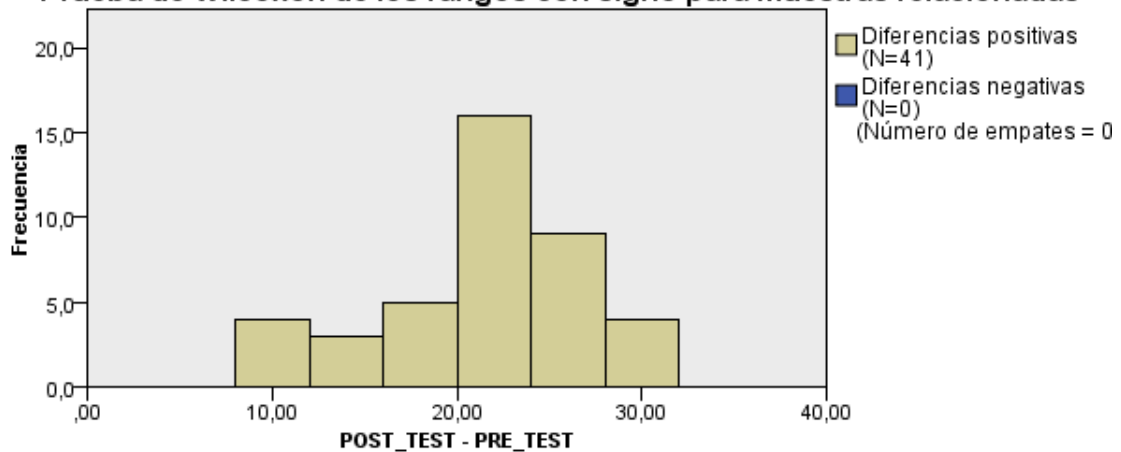
7. EN PROCESOS DE FORMACIÓN DE PALABRAS EN ESCRITURA

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre PRE_TEST y POST_TEST es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas



N total	41
Estadístico de contraste	861,000
Error estándar	76,936
Estadístico de contraste estandarizado	5,596
Significación asintótica (prueba bilateral)	,000

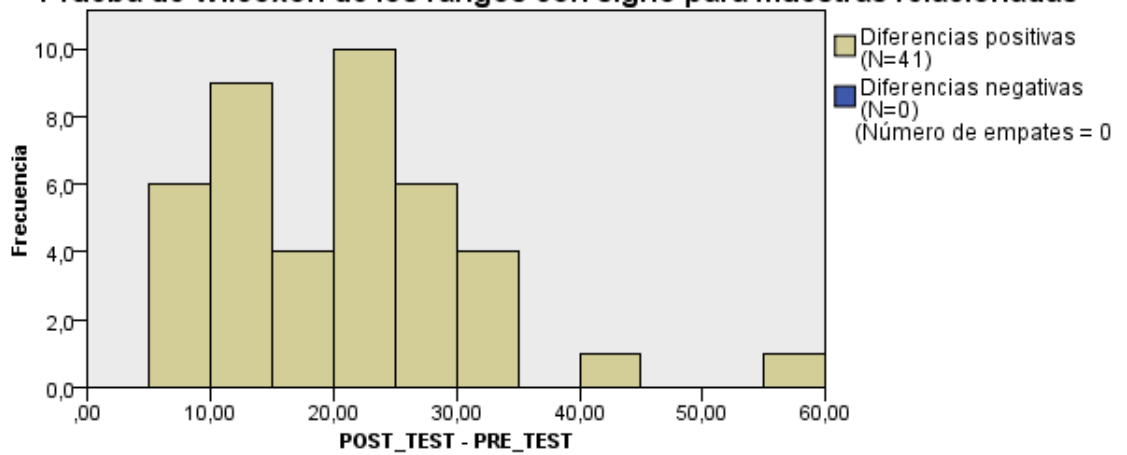
8. EN PROCESOS DE ESCRITURA DE PALABRAS

Resumen de contrastes de hipótesis

	Hipótesis nula	Prueba	Sig.	Decisión
1	La mediana de las diferencias entre PRE_TEST y POST_TEST es igual a 0.	Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas	,000	Rechace la hipótesis nula.

Se muestran significaciones asintóticas. El nivel de significancia es ,05.

Prueba de Wilcoxon de los rangos con signo para muestras relacionadas



N total	41
Estadístico de contraste	861,000
Error estándar	77,083
Estadístico de contraste estandarizado	5,585
Significación asintótica (prueba bifateral)	,000