

**SECUENCIAS DIDÁCTICAS PARA LA COMPRENSIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS
EN ESTUDIANTES DE 4º, DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA JOSÉ ANTONIO
GALÁN**

**DIDACTIC SEQUENCES FOR THE COMPREHENSION OF NARRATIVE TEXTS
IN STUDENTS OF 4º OF THE EDUCATIONAL INSTITUTION, JOSÉ ANTONIO GALÁN.**

Alix Corrales Castrillo¹, Ledis Villalba Vitola ¹, Sandra Patricia Durango Coneo¹, Leonardo Fabio Castilla Martínez ², José Luis Ruíz Sánchez ².

¹Especialista en investigación e innovación educativa, ²Docente Facultad de Humanidades y Educación - CECAR

acorralesca@hotmail.com leonardo.castillam@cecar.edu.co

RESUMEN

El objetivo fue diseñar una propuesta pedagógica de secuencias didácticas para mejorar la comprensión de textos narrativos en cuarto grado de primaria en la Institución Educativa José Antonio Galán, de Cereté, Córdoba, Colombia. El estudio, de tipo preexperimental con enfoque cuantitativo, utilizó un diseño de preprueba y posprueba con un solo grupo. Se aplicó una prueba diagnóstica a 18 estudiantes para evaluar la comprensión de textos narrativos en las habilidades de identificación de ideas principales, inferencia y contextualización, utilizando el Cuestionario de Gaytán et al. (2021). Los datos se analizaron con Microsoft Excel 2013. Los resultados indicaron que los estudiantes lograron un 50% de aciertos en identificación de ideas principales, un 56% en inferencia y un 57% en contextualización, con un promedio general de 53% en las tres habilidades, lo que revela dificultades significativas. Para abordar estas deficiencias, se presentó una propuesta con 10 secuencias didácticas, cuyos efectos se sugiere evaluar con una rúbrica diseñada por la unidad investigativa. Se concluye que el diseño de estas secuencias aporta significativamente al desarrollo de la comprensión de textos narrativos, siendo una herramienta accesible, comprensible y fácil de evaluar.

Palabras clave: Comprensión lectora, narración, secuencias didácticas.

ABSTRACT

The objective was to design a pedagogical proposal of didactic sequences to improve the comprehension of narrative texts in fourth-grade students at José Antonio Galán School, located in Cereté, Córdoba, Colombia. The study, pre-experimental in nature with a quantitative approach, utilized a pre-test and post-test design with a single group. A diagnostic test was administered to 18 students to assess their comprehension of narrative texts, focusing on the skills of identifying main ideas, making inferences, and contextualization, using the Gaytán et al. (2021) Questionnaire. Data analysis was performed using Microsoft Excel 2013. The results showed that students achieved 50% accuracy in identifying main ideas, 56% in making inferences, and 57% in contextualization, with an overall average of 53% across the three skills, highlighting significant difficulties. To address these shortcomings, a proposal with 10 didactic sequences was presented, and it is suggested that the effects be evaluated using a rubric designed by the research unit. It is concluded that the design of these sequences significantly contributes to the development of narrative text comprehension, offering a tool that is accessible, understandable, and easy to evaluate.

Key words: Reading comprehension, narration, didactic sequences.

INTRODUCCIÓN

Para Camps et al. (2003), las secuencias didácticas son una unidad de enseñanza dirigida a los procesos de lectura, producción y composición de textos, planificada y organizada de acuerdo a un propósito de aprendizaje; está estructurada en forma de proyecto con objetivos de enseñanza y aprendizaje, cuenta con un tiempo de desarrollo, parte de una situación discursiva relacionada con el contexto, y una evaluación; además de esto, esta herramienta pedagógica se puede implementar en tres fases: preparación, producción y evaluación.

Paralelo a lo anterior, tenemos que la comprensión lectora es un macroproceso que implica la puesta en marcha de una serie de habilidades de pensamiento, el manejo de diferentes tipos de textos, el desarrollo de diferentes niveles de comprensión de lectura y la utilización de una gama de estrategias acordes con su aprendizaje; todos estos aspectos se deben dominar para el desarrollo óptimo de una buena comprensión lectora.

Para (Botero 2008) es una reconstrucción de significados, por lo tanto, cuando la persona lee, intercambia los significados de las palabras, derivando esto en proceso activo y complejo, sin embargo, para la comprensión,

el lector debe tomar mano de su conocimiento previo relacionados con el tema del texto, posteriormente debe interpretarlo, seguidamente debe realizar inferencias para poder llegar a la comprensión de la lectura. En este macroproceso están implícitos otros procesos de orden menor como: la decodificación de las palabras, la automatización en el reconocimiento, vocabulario, el manejo de conceptos, atención y la memoria.

Por su parte Novoa, Cancino, Flores, Gamboa y Venturo (2018) señalan la comprensión de textos narrativos como un proceso inmerso en el macroproceso antes mencionado y agregan que este proceso se desarrolla cuando el lector interioriza y entiende globalmente desde sus generalidades los componentes textuales, inferenciales y críticos en una narración. En la puesta en escena de este proceso, el leyente debe activar sus saberes previos, luego de esto, el aprendiz va construyendo representaciones acerca de su realidad, la sociedad y su cultura, organizando de esta forma los esquemas de conocimiento y dándoles una determinada elaboración y un conjunto de significados. A partir de los aportes teórico-conceptuales anteriores se ha realizado esta investigación, la que refiere al diseño de una proposición didáctica

sustentada en secuencias didácticas para optimizar la comprensión de textos narrativos en los alumnos del 4° de la Institución Educativa José Antonio Galán, Córdoba, Colombia. Para su realización se usó enfoque cuantitativo y un tipo de estudio preexperimental, con diseño Preprueba-Posprueba, con un solo grupo de investigación; en el cual la variable independiente fue secuencias didácticas y la variable dependiente, fue la comprensión de textos narrativos; se aplicó un test diagnóstico con 18 estudiantes de 4°, para evaluar la comprensión lectora en textos narrativos de habilidades, identificación de las ideas principales, inferenciación y contextualización de concepto; para el propósito se utilizó un Cuestionario de evaluación de la comprensión lectora en estudiantes de 3° de primaria, de Gaytán, Alcaraz, Montesinos y Fernández (2021).

La estructura organizativa del documento es la siguiente: los primeros apartados describen la problemática, los referentes bibliográficos y la metodología; la fase I detalla el diagnóstico realizado en los estudiantes, la fase II obedece a los resultados, su análisis e interpretación, la fase III describe al detalle la propuesta de secuencias didácticas para la comprensión de textos narrativos, sus 10

sesiones de enseñanza y aprendizaje, y el proceso de evaluación de la propuesta.

MÉTODO

Enfoque y Tipo de Investigación

Este estudio tiene un enfoque metodológico cuantitativo que sustenta esta investigación de corte transversal, Utilizando datos cuantitativos derivados de las pruebas diagnósticas y el diseño de secuencias didácticas que permitieron medir su efecto sobre la comprensión de textos narrativos de los estudiantes, dando con esto respuestas a la pregunta de investigación.

En cuanto al tipo de investigación, se llevó a cabo un estudio de tipo preexperimental con un diseño preprueba posprueba con un solo grupo, en palabras de Hernández et al. (2014) “a un grupo se le aplicó una prueba previa al estímulo o tratamiento, posterior a ello, se le administró el tratamiento y finalmente se le aplica una prueba posterior al estímulo”. Partiendo de un punto de referencia inicial para identificar el estado o nivel que tenía el grupo en su variable dependiente antes del estímulo; para este caso, la variable es la comprensión de textos narrativos. Posteriormente se diseñó la herramienta de intervención con la variable independiente,

en este sentido, las secuencias didácticas, luego se elaboró la rúbrica que evaluó los efectos de la implementación de secuencias didácticas para la mejora de la comprensión de textos narrativos, siendo necesario aplicar una prueba posterior para establecer el nuevo estado de la variable dependiente, por la intervención de la variable independiente. Cabe aclarar que, por las características propias del grupo objeto de estudio y del contexto de la sede donde está ubicado, aclarando que no hubo la posibilidad de tener un grupo de comparación con las mismas características, por lo tanto, este diseño con un solo grupo se ajusta muy bien a las particularidades de la realidad estudiada. Por lo anterior, la unidad investigativa se propuso diseñar secuencias didácticas y la rúbrica de evaluación de estas, cuya implementación permitió evaluar los efectos en la mejora de las habilidades cognitivas de caracterización de ideas más importantes, inferenciación y contextualización del concepto, de los alumnos de 4° de la Institución Educativa estudiada.

Población y Muestra

La Institución Educativa José Antonio Galán, sede La Quinta, del corregimiento Rabo

Largo (Cereté-Córdoba), cuenta con un total de 1134 estudiantes matriculados en el año lectivo 2021, de los cuales, 338 pertenecen al nivel de básica primaria, de estos, 82 niños hacen parte de la Sede la Quinta, la cual está ubicada en la vereda el Carmen, estos infantes están distribuidos en cuatro grupos bajo la modalidad educativa de multigrados así: 1 grupo de transición y primero, 1 grupo de segundo y tercero, 1 grupo de cuarto y 1 grupo de quinto; el grupo cuarto cuenta con 18 estudiantes, entre ellos hay 10 niños y 8 niñas y tienen edades entre 9 y 12 años. Estos últimos son la población objeto de estudio de esta investigación y representan la unidad de análisis.

De acuerdo con Monje (2011) la muestra es un grupo de objetos o sujetos que representan una población en relación con sus características estudiadas. Por lo anterior, para el estudio que se está adelantando, debido a que la población es poco numerosa, la muestra está constituida por la totalidad de la población, es decir, los 18 estudiantes de grado cuarto. Para la escogencia de la muestra se tomó el grupo intacto de 4° - 01, a partir de la matrícula institucional para el año lectivo 2021.

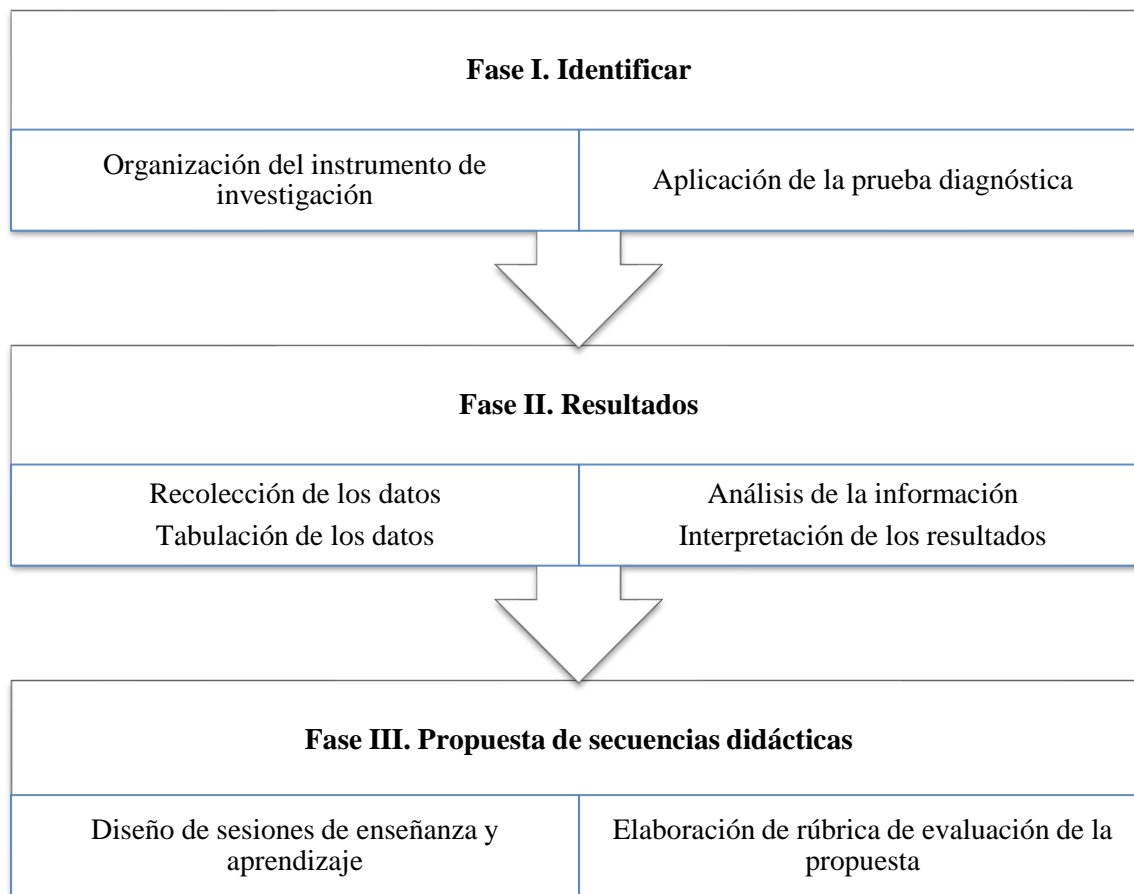
Figura 1

Técnicas e Instrumentos

Las técnicas empleadas para recolectar los datos fueron: Instrumento N.º 1. Cuestionario de evaluación de la comprensión lectora en estudiantes de 3º, de Gaytán, Alcaraz, Montesinos y Fernández (2021), cabe aclarar que el instrumento completo fue diseñado y validado para evaluar la comprensión lectora global, pero para efectuar con el propósito de este estudio, se tomó de él únicamente los componentes que evalúan la comprensión de textos narrativos y las habilidades cognitivas inmersas en este proceso, como lo son: identificación de ideas principales, inferenciación y contextualización del concepto. Siendo así, el instrumento consta de 3 cuentos y 14 preguntas de selección múltiple con única respuesta, con cuatro ítems cada una. Este cuestionario se aplicó a la muestra para diagnosticar el nivel de las habilidades cognitivas antes mencionadas y así poder establecer el nivel de comprensión de textos narrativos de los estudiantes.

Fases. Para el desarrollo de esta investigación se tuvo en cuenta las fases contempladas en la figura 1.

Fases de la investigación



Fuente: construcción propia.

Variables

Para el presente estudio se tuvo en cuenta dos variables investigativas: las secuencias didácticas, que corresponde a la variable

independiente y la comprensión de textos narrativos, correspondiente a la variable dependiente; este proceso es relacionado con más precisión en la Tabla 1.

Operacionalización de variables

Tabla 1

Operacionalización de las variables de investigación.

| Variables | Concepto | Componentes | Indicadores |
|--|---|---|--|
| Variable independiente Secuencias didácticas | Es una unidad de enseñanza dirigida a los procesos de lectura, producción y composición de textos, planificada y organizada de acuerdo con un propósito de aprendizaje; está estructurada en forma de proyecto con objetivos de enseñanza y aprendizaje, cuenta con un tiempo de desarrollo, parte de una situación discursiva relacionada con el contexto, y cuenta con una evaluación. Camps <i>et al.</i> (2003) | Secuencias de identificación de ideas principales | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el inicio, desarrollo, final, de una narración. • Identificar personajes principales y secundarios de una narración. • Identificar el tema principal y los temas complementarios de una narración. • Reconocer el mensaje de enseñanza o moraleja de una narración. |
| | | Secuencias de inferenciación | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar las intenciones, motivaciones, ideas u opiniones de un personaje en una narración. • Percibir los sentimientos, ideas u opiniones de los personajes de una narración. • Identificar las causas o consecuencias de las acciones que suceden en una narración. • Predecir o anticipar los sucesos que acontecerán en la narración. |
| | | Secuencias de contextualización del concepto | <ul style="list-style-type: none"> • Identificar el significado de palabras nuevas a partir conocimientos previos y el contexto de la narración. • Interpretar el significado de una frase o expresión de acuerdo con lo que se dice en una narración. • Identificar el significado de sustantivos colectivos en una narración. |
| Variable dependiente Comprensión de textos narrativos | Es el proceso mental, intencionado de construcción de significados, en donde el lector asocia sus conocimientos previos para aprender las ideas principales de una narración, por lo tanto, es un proceso de interacción con el texto. Arboleda (2004) | Nivel literal | <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce las frases y las palabras clave dentro del texto • Identifica el tema principal o la idea más importante de un párrafo o del texto. • Identifica el orden de las acciones que suceden en el texto • Identifica situaciones, tiempos y lugares descritos en el texto. • Identifica razones explícitas de sucesos narrados en el texto |
| | | Nivel inferencial | <ul style="list-style-type: none"> • Identifica las intenciones, motivaciones, ideas u opiniones de un personaje en una narración. • Percibe los sentimientos, ideas u opiniones de los personajes de una narración. • Identifica las causas o consecuencias de las acciones que suceden en una narración. • Predice o anticipa los sucesos que acontecerán en la narración. • Interpreta expresiones figurativas, para encontrar el significado literal de la narración. |
| | | Nivel crítico | <ul style="list-style-type: none"> • Entienda las diferencias entre hechos reales e imaginarios dentro de la narración. • Emita juicios sobre las implicaciones y consecuencias no establecidas por el autor en el texto. • Emita juicios sobre la veracidad de las fuentes utilizadas por del autor, su credibilidad y competencia. • Emita juicios sobre las acciones de los personajes, a partir de sus códigos morales y sistema de valores. |

Fuente: construcción propia.

Fase I. Identificar

Para poder tener un conocimiento detallado y específico sobre el nivel de las habilidades

cognitivas de comprensión de textos narrativos que poseen los estudiantes de 4° de la Institución Educativa estudiada, la unidad investigativa llevó a cabo la aplicación de una prueba diagnóstica que ofreciera luces a esa problemática; este procedimiento se detalló en el siguiente apartado.

Procedimiento

Para la realización de la prueba diagnóstica se utilizó el Cuestionario de valoración de la comprensión lectora en alumnos de 3° de primaria, de Gaytán, Alcaraz, Montesinos y Fernández (2021), que evalúa la comprensión lectora global en las habilidades de identificación de ideas principales, inferenciación y contextualización de concepto; los tipos de textos que contiene son: narrativos, informativos e interpretativos, y consta de 30 ítems. Para cumplir con el propósito de la investigación, se tomó del cuestionario solamente los textos narrativos y sus respectivos ítems de evaluación, quedando así una prueba de tres textos y 14 ítems, evaluando las mismas habilidades ya mencionadas.

Teniendo en cuenta que existía para ese momento en el país una emergencia sanitaria por causa de la pandemia Covid-19 y que los planteles educativos se encontraban

realizando sus procesos de enseñanza y aprendizaje con trabajo en casa, para la aplicación de la prueba la unidad investigativa y cumpliendo los criterios éticos de investigación, con la autorización de las directivas de la institución, se comunicó vía telefónica con cada uno de los acudientes de los estudiantes del grupo para que asistieran al colegio en grupos de 6 estudiantes con sus padres para dos actividades, firmar un consentimiento informado y posteriormente realizar la prueba diagnóstica de forma presencial; esta prueba se realizó con los niños en grupos de seis (6) estudiantes en tres jornadas diferentes, para cumplir con todos los protocolos de bioseguridad. Los resultados derivados de la aplicación de la prueba diagnóstica son detallados en el apartado sucesivo.

RESULTADOS

La prueba diagnóstica aplicada a los 18 estudiantes arrojó los resultados generales, presentados en la Tabla 2 y analizados con gráficos correspondientes.

Se observó que las habilidades cognitivas para comprender textos narrativos, específicamente en la identificación de ideas principales, presentaron menos del 50% de aciertos. Las respuestas a preguntas sobre

inferencia alcanzaron un 56%, mientras que la contextualización del concepto fue ligeramente mejor, con un 57% de aciertos.

Tabla 2

Respuestas de los estudiantes con relación a las habilidades cognitivas de comprensión de texto y sus componentes.

| Habilidades | Componentes | Preguntas | Correcta | Total | A | B | C | D | % |
|--------------------------------|--|-------------|----------|-------|-----|-----|-----|-----|-----|
| Ideas principales | Identificar la moraleja | Pregunta 1 | D | 18 | 28% | 22% | 0% | 50% | 00% |
| Ideas principales | Identificar la moraleja | Pregunta 7 | C | 18 | 0% | 50% | 44% | 6% | 00% |
| Inferenciación | Percibir sentimientos | Pregunta 2 | C | 18 | 0% | 0% | 56% | 44% | 00% |
| Inferenciación | Percibir sentimientos | Pregunta 13 | B | 18 | 0% | 50% | 28% | 22% | 00% |
| Inferenciación | Identificar causas y consecuencias | Pregunta 3 | D | 18 | 0% | 0% | 44% | 56% | 00% |
| Inferenciación | Predecir | Pregunta 6 | A | 18 | 56% | 0% | 44% | 0% | 00% |
| Inferenciación | Predecir | Pregunta 10 | D | 18 | 22% | 0% | 22% | 56% | 00% |
| Inferenciación | Identificar intenciones y motivaciones | Pregunta 8 | C | 18 | 44% | 0% | 56% | 0% | 00% |
| Inferenciación | Identificar intenciones y motivaciones | Pregunta 12 | A | 18 | 67% | 0% | 33% | 0% | 00% |
| Contextualización del concepto | Interpretar frases o expresiones | Pregunta 4 | D | 18 | 44% | 0% | 0% | 56% | 00% |
| Contextualización del concepto | Interpretar frases o expresiones | Pregunta 9 | D | 18 | 28% | 0% | 17% | 56% | 00% |
| Contextualización del concepto | Identificar sustantivos colectivos | Pregunta 5 | C | 18 | 0% | 33% | 56% | 11% | 00% |
| Contextualización del concepto | Identificar sustantivos colectivos | Pregunta 11 | B | 18 | 0% | 50% | 39% | 11% | 00% |
| Contextualización del concepto | Identificar sustantivos colectivos | Pregunta 14 | B | 18 | 0% | 67% | 0% | 33% | 00% |

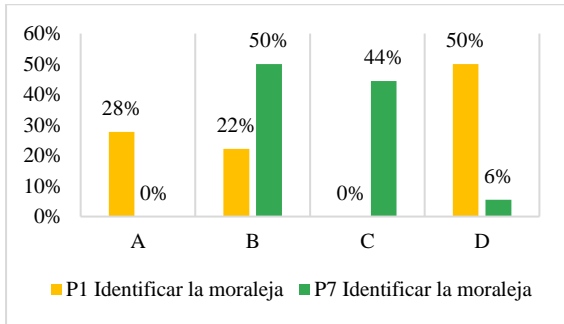
Fuente: construcción propia.

Teniendo en cuenta las respuestas a los ítems que evalúan las tres habilidades corresponden al 53% de aciertos, se afirma que aproximadamente la mitad de los niños

estudiados tienen dificultades en el desarrollo de su comprensión de textos narrativos y es de suponer que de la comprensión lectora global.

Figura 2

Respuestas de los estudiantes a la evaluación de la habilidad de identificación de ideas principales.



Fuente: construcción propia.

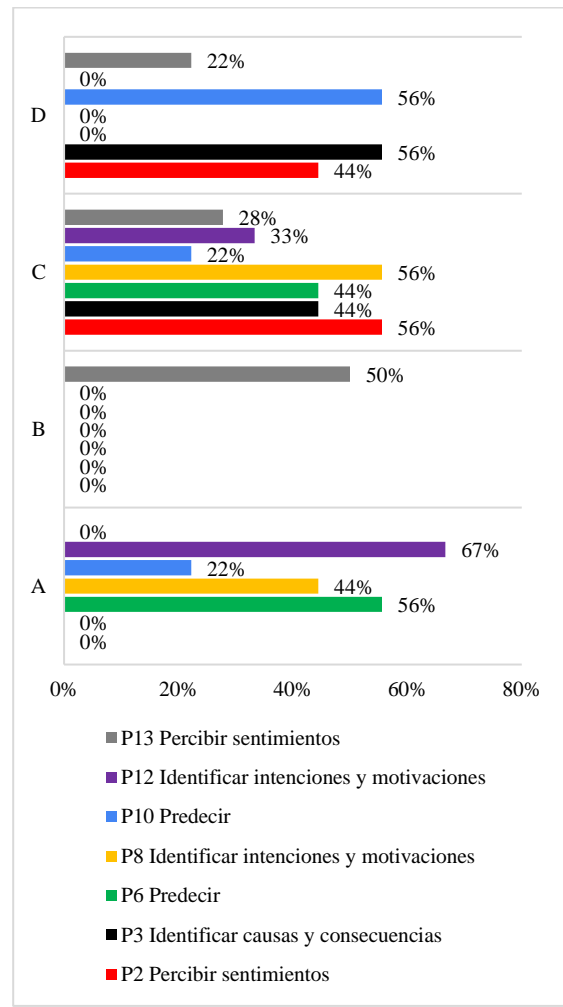
En la evaluación a la primera habilidad cognitiva de la comprensión de texto, en este caso, la identificación de ideas principales, se les preguntó a los niños por el mensaje, la enseñanza o moraleja que dejaba el cuento; el interrogante se planteó por medio de dos preguntas en dos cuentos diferentes.

Teniendo en cuenta que las respuestas correctas para las preguntas evaluadoras 1 y 7 eran las opciones D y C, respectivamente; se puede observar en el Figura 2 que tan solo el 50% de los niños respondió correctamente a P 1, mientras tanto, sólo el 44% de los infantes dio una respuesta positiva a P 7. Esta información demuestra el grado de dificultad que tiene más de la mitad de los estudiantes para identificar la enseñanza o mensaje principal que plantea un autor en un texto

narrativo, habilidad específicamente necesaria para el desarrollo del proceso de comprensión.

Figura 3

Respuestas de los estudiantes a la evaluación de la habilidad de inferenciación.



Fuente: construcción propia.

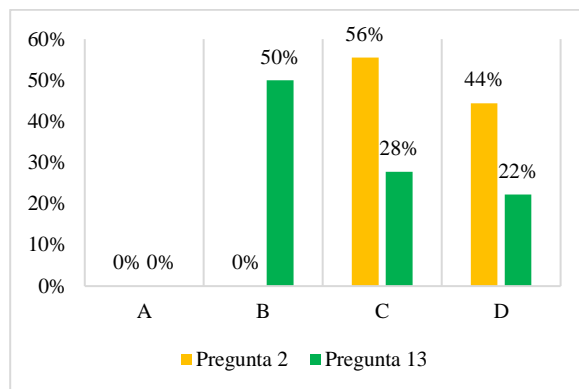
En el Figura # 3 se muestran los resultados de las respuestas dadas por los alumnos a las preguntas que evaluaban la habilidad de inferenciación, desde sus componentes,

percepción de sentimientos, identificación de causas y consecuencias, predicción, e identificación de intenciones y motivaciones. Esta habilidad se evaluó por medio de 7 preguntas, en donde se interrogó a los infantes sobre aspectos emocionales que manifiestan los personajes de las narraciones, pero que no están explícitos en los textos.

Los datos muestran los cuatro componentes de la habilidad evaluados en los aprendices, los resultados más bajos se presentaron en la percepción de sentimientos, con un 53% de respuestas acertadas; por su parte, en la predicción y la identificación de causas y consecuencias, las respuestas muestran resultados iguales, con un 56% de aciertos; mientras que en la identificación de intenciones y emociones fue donde los niños mostraron mejores puntajes, con un 61% de respuestas correctas.

Figura 4

Respuesta de los estudiantes evaluación de la inferenciación: percibir sentimientos.



Fuente: construcción propia.

En la evaluación correspondiente a la percepción de sentimientos, ideas u opiniones que expresan de forma implícita los personajes de los cuentos estudiados, a los niños se les interrogó para verificar si identificaban correctamente el aspecto emocional del sentir de los demás, en este caso, lo que sentían los personajes de la narración.

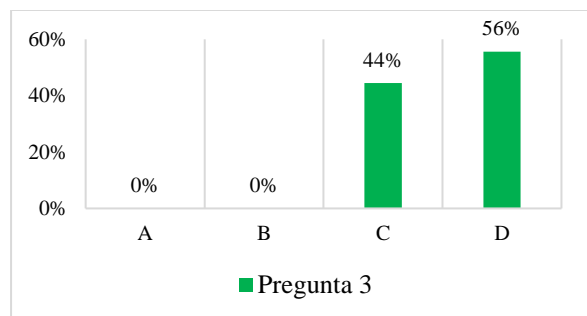
Los datos mostrados en el Figura 4 corroboran que las respuestas a P 2 reflejan un 56% de aciertos, mientras que las respuestas a P 13 llegan al 50% de efectividad; a partir de esto se puede decir que los niños tuvieron dificultades significativas en este componente, puesto que prácticamente la mitad de ellos erró en la prueba, siendo este un resultado desfavorable al grupo.

Cabe señalar que este componente de percepción de sentimientos fue en el que los

niños mostraron resultados más bajos en la evaluación de la inferenciación.

Figura 5

Respuestas de los estudiantes evaluación de la inferenciación en su componente identificación de causas y consecuencias.



Fuente: construcción propia.

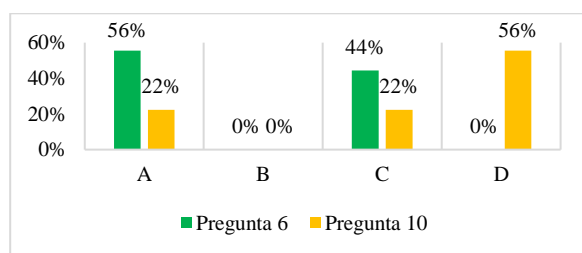
Paralelo a esto, en la evaluación de la identificación de causas y consecuencias, a los niños se les preguntó sobre los efectos que derivarían de las acciones de los personajes del cuento, suceso que debían identificar de forma implícita en el texto.

En el Figura 5 se puede observar que este componente se evaluó con P 3, y los datos derivados mostraron que las respuestas de los infantes tuvieron un 56% de aciertos, ya que la opción correcta era C. Pese a que la muestra presentó mejores resultados en este componente que en el anterior, sigue siendo un resultado significativamente deficiente, ya que uno de cada dos estudiantes no es capaz

de realizar este proceso lector, evidencia de que aún no lo ha desarrollado.

Figura 6

Respuestas de los estudiantes a la evaluación de la inferenciación en su componente de predicción.



Fuente: construcción propia.

En el mismo orden de ideas, al evaluar el componente de predicción, los estudiantes debían anticiparse a sucesos futuros en la narración cuya existencia no se encontraba literalmente en el texto, este aspecto o dimensión representa un conocimiento esencial en la habilidad de inferenciar, ya que se enlaza y articula con los otros componentes evaluados.

Para evaluar este componente se utilizaron las P 6 y P 10, donde la respuesta correcta de P 6 era A y de P 10 era D; las respuestas de los estudiantes, presentadas en el Figura 6, muestran que en ambas preguntas los niños respondieron con un 56% de efectividad, resultado este igual que el anterior componente evaluado, pero sigue siendo

desfavorable al proceso formativo de los estudiantes.

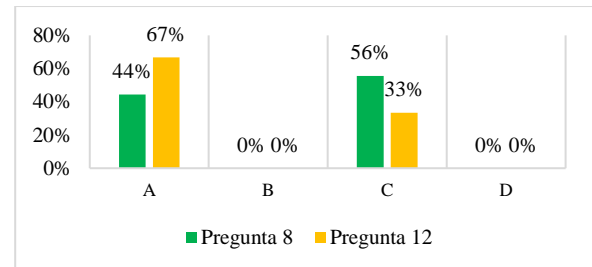
Esto refleja una dificultad marcada en el grupo de estudiantes objeto de estudio, ya que, si la mitad de ellos no es capaz de predecir situaciones o sucesos que acontecerán en una narración, tampoco serán capaces de realizar otras acciones cognitivas más complejas y relacionadas con ella.

Figura 7

La identificación de intenciones y motivaciones corresponde al último componente de la inferenciación evaluado en la prueba, en ella los estudiantes debían descubrir las actitudes implícitas de los personajes y qué los motivaba a realizar dicha acción; este componente también evaluó las creencias que podían tener los personajes y las contrastó con las creencias que tienen los niños formados a partir de sus códigos morales, éticos, religiosos y sociales.

En el Figura 7 se puede observar que este componente se evaluó a partir de las P 8 y P

Respuestas de los estudiantes evaluación de la inferenciación: identificación de intenciones y motivaciones.



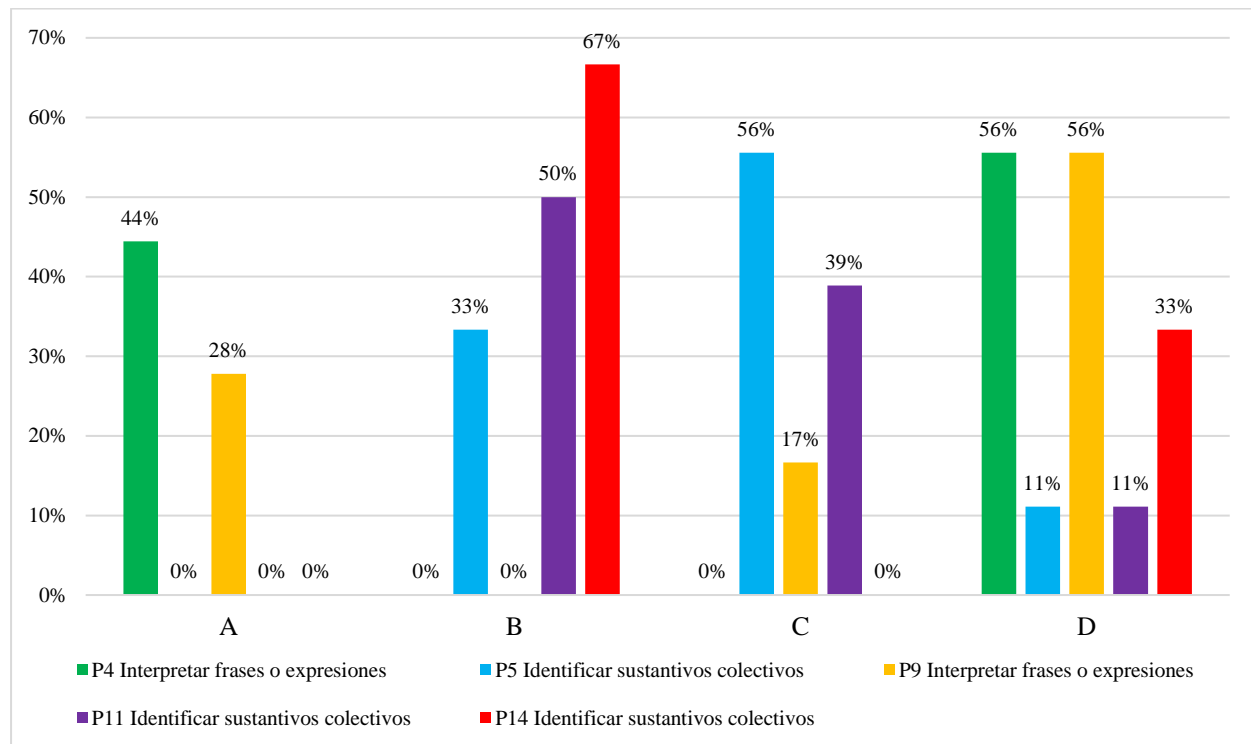
Fuente: construcción propia.

12, en las cuales, las opciones correctas eran C y A respectivamente; siendo así, los datos indican que los niños respondieron con un 61% de acierto a las dos preguntas, mostrando una leve mejoría en este componente.

En las respuestas a las preguntas que evaluaban este componente, los estudiantes mostraron los mejores resultados de toda la prueba, siendo la pregunta 12 la de mayor acierto por los niños, con un 67% de respuestas correctas.

Figura 8

Repuestas de los estudiantes a la evaluación de la habilidad de contextualización del concepto.



Fuente: construcción propia.

La parte de la prueba que correspondió a la habilidad cognitiva de contextualización del concepto evaluó el componente de interpretación del significado que tiene una frase o expresión en el texto, así como la identificación de sustantivos colectivos que se encontraban en los cuentos.

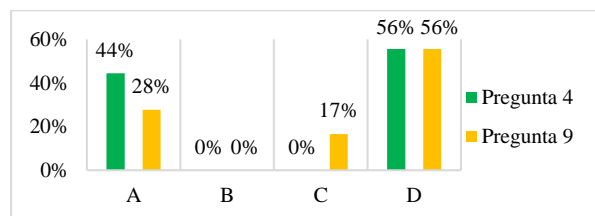
Desde el aspecto general de la habilidad cognitiva, los resultados que se representan en el Figura 8 evidencian que los estudiantes respondieron de forma acertada, prácticamente en la misma proporción a la

evaluación de los dos componentes, 56% para la identificación de frases y expresiones, y 57% para la identificación de sustantivos colectivos; en este sentido, aunque en la valoración del segundo componente hay una leve mejoría, no es significativa con relación al primero y tampoco con relación a los pertenecientes a la inferenciación.

Los resultados individuales de cada uno de los componentes de la habilidad son analizados en los gráficos siguientes.

Figura 9

Repuestas de los estudiantes evaluación de contextualización del concepto en su componente de interpretación de frases o expresiones.



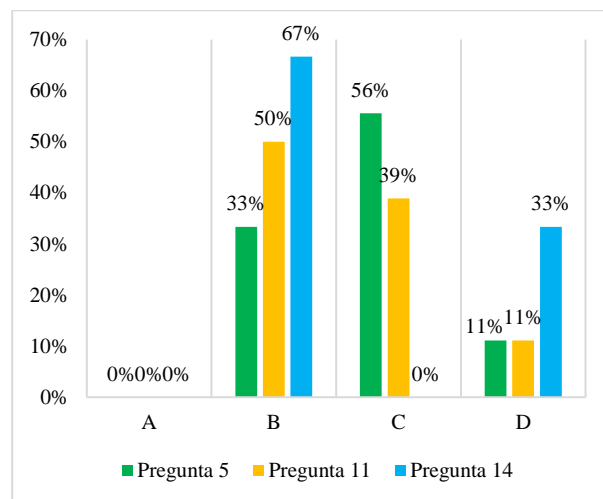
Fuente: construcción propia.

En la evaluación de la interpretación de frases o expresiones, los infantes estudiados debían encontrar el significado correcto de los términos, exclamaciones o dichos que se encontraban en el texto, de acuerdo con su contexto narrativo.

En el proceso evaluativo de esta dimensión o componente se aplicó la P 4 y P 9, las cuales tenían la opción D como respuesta correcta. Los datos recolectados muestran que las respuestas de los estudiantes a ambas preguntas fueron 56% acertadas, situación que ratifica que el desarrollo de las habilidades cognitivas de los individuos objeto de estudio, es bastante equilibrado y no hay muchas diferencias entre un componente y otro de la misma habilidad, como tampoco entre componentes de distintas habilidades.

Figura 10

Respuestas de los estudiantes a la evaluación de contextualización del concepto en su componente de identificación de sustantivos colectivos.



Fuente: construcción propia.

Los sustantivos colectivos son el último componente de las habilidades de comprensión evaluados en la prueba; ellos obedecen a las palabras en singular que representan pluralidad, ejemplo: camada, manada, rebaño, tribu, entre otras. A sabiendas de esto, a los estudiantes se les evaluó para que identificaran el significado de estos sustantivos, de acuerdo con el contexto que se desarrollaba en los cuentos.

La Figura 10 muestra los resultados de las respuestas a las P 5, P 11 y P 14, con las cuales se valoró este componente; estas preguntas tenían como opciones de respuestas correctas a C, B y B, respectivamente. En los

datos se evidencia que los mejores resultados de los estudiantes se presentaron en la P 14, con un 67% de aciertos, seguidos por la P 5 con un 56% de aciertos, y por último en la P 11 obtuvieron un 50% de aciertos. En cuanto a los aciertos globales del componente, la información indica que el 57% de los niños respondieron de forma positiva a las preguntas evaluativas del componente.

DISCUSION Y CONCLUSIONES

Después de la realización del proceso documental, la fase de identificación, la fase de resultados, la propuesta de secuencias didácticas y del proceso de evaluación, en este estudio, la unidad investigativa ha llegado a las siguientes conclusiones.

La prueba diagnóstica demuestra que los estudiantes tienen un nivel medio bajo en el desarrollo de sus habilidades de comprensión: identificación de ideas más importante, inferenciación y contextualización del concepto, lo que sugiere que estos niños presentan dificultades pronunciadas para comprender de una forma adecuada un texto narrativo.

En cuanto al desarrollo de las tres habilidades, los niños tienen más dificultades con la identificación de ideas principales que, con la

inferenciación, situación contradictoria con los resultados de los antecedentes investigativos y con los postulados conceptuales de los niveles de comprensión lectora, donde se establece que la primera habilidad está relacionada con el nivel literal y la segunda con el nivel inferencial, de mayor complejidad.

Este estudio pedagógico muestra aportes significativos en la consecución de los resultados esperados en la intervención de procesos de desarrollo de comprensión de los textos, ya sea a nivel investigativo o pedagógico, por ser una herramienta de sencilla fabricación, muy comprensible por parte de los estudiantes y permitir hacer un seguimiento y evaluación muy detallado de la intervención.

La rúbrica, como instrumento de evaluación de los procesos de intervención, es una herramienta muy completa, pues permite hacer una retroalimentación del aprendizaje por parte de los estudiantes en la autoevaluación y la coevaluación, además, es adecuada para los procesos de medición del nivel de habilidades de comprensión de textos narrativos, según se evidencia en la diseñada por la unidad investigativa.

En estudios posteriores donde se investigue la comprensión de textos, se recomienda utilizar las secuencias didácticas para su proceso de intervención, y la rúbrica como herramienta de evaluación y medición de los efectos de la intervención.

Además de lo anterior, se espera que los resultados encontrados en este estudio sirvan de guía para otras investigaciones, en cuanto a sus aportes conceptuales, metodológicos y procedimentales, así como el diseño de las herramientas para intervención y evaluación de los hallazgos derivados de ella; además, es fundamental que otras investigaciones profundicen en aspectos tratados en ésta, a los que no se le pudieron dar respuestas y soluciones.

De acuerdo con la Unesco (1998), afirma que la alfabetización activa o la lectura como hábito en la sociedad, asegura el desarrollo de otras capacidades básicas de comunicación que le permitirán al individuo engranar en cualquier momento de la vida, afianzarse en el mundo laboral y en su propia cultura.

En este sentido, es evidente que las secuencias didácticas son una herramienta pedagógica importante en esta fase clave de la educación primaria, ya que permiten insertarse directamente con los agentes

implicados durante el proceso educativo, que ocurren en el aula y promueven explícitamente la búsqueda permanente del aprendizaje significativo, facilitando al docente encontrar esa herramienta clave para la enseñanza como recurso final del proceso.

De este modo en la presente investigación se tuvo en cuenta los aportes de importantes modelos de secuencias didácticas, tales como el de (Brousseau 2007), que enfatiza en las preguntas que el profesor debe proponer al alumno, en la manera como recuperar las nociones que estructuran sus respuestas, la forma como incorpora nuevas nociones en un proceso complejo de estructuración/desestructuración/estructuración, mediante múltiples operaciones intelectuales tales como: hallar relaciones con su entorno, recoger información, elegir, abstraer, explicar, demostrar, deducir entre otras, en la gestación de un proceso de aprender. La presente secuencia didáctica es parecida en lo metodológico a la propuesta por Díaz-Barriga (2013), donde elabora una importante secuencia didáctica y propone emplearla como una tarea importante en la organización de situaciones de aprendizaje que se desarrolla durante el trabajo de los alumnos. Donde el estudiante aprende por lo que realiza, por la significatividad de la

actividad llevada a cabo, por posibilidad de integrar nueva información en concepciones previas que posee, por la capacidad que logra al verbalizar ante otros (la clase) la reconstrucción de la información. No solo basta escuchar al profesor o realizar una simple lectura para generar este complicado proceso individual. Díaz-Barriga (2013).

Además, esta investigación tiene similitud con la que propone Scallon, con una proposición de acciones subyace paralelamente una perspectiva de evaluación formativa, (Scallon, 1988) la que permite retroalimentar el proceso mediante la observación de los adelantos, retos y dificultades que presentan los estudiantes en su labor, como de la evaluación sumativa, la que ofrece evidencias de aprendizaje en el mismo camino de educarse. Este modelo de secuencia didáctica de enseñanza en comprensión textos narrativos en la educación básica escolar (cuarto grado), en donde que los discentes en la identificación de las principales ideas presentaron un 50% de aciertos, en la diferenciación un 56%, mientras que en la contextualización del concepto un 57% de acierto; en el aspecto global de las tres habilidades evaluadas los niños mostraron un 53% de aciertos, por lo tanto, la mitad de los niños estudiados tienen

falencias en el desarrollo de su comprensión de contenidos narrativos. En este caso el diseño de secuencias didácticas tiene aportes significativos para la obtención de los resultados esperados en la intervención de procesos de desarrollo de comprensión de textos, siendo una herramienta elaborada para una fácil comprensión de los estudiantes y de sencillo seguimiento y valoración. Por lo tanto, esta investigación tiene semejanza con un estudio desarrollado en Risaralda-Colombia. Donde se estudió la incidencia de una secuencia didáctica, con un enfoque investigativo interactivo en la comprensión lectora de textos narrativos de alumnos de 3° de primaria de la I.E de Dosquebradas (Risaralda-Colombia). Con un diseño cuasiexperimental, próspero en cuatro fases. En la fase I, se aplicó el pretest al grupo de 36 alumnos de 3° de la institución citada, con el fin de diagnosticar sus niveles iniciales de comprensión lectora. En la fase II o de desarrollo, se aplica la secuencia didáctica diseñada desde un enfoque interactivo planteado por Solé, con el propósito de mejorar los niveles iniciales de comprensión lectora. En la última fase, se aplicó el Postest. Por último, en la fase de contrastación, se realiza un análisis estadístico con los resultados comparando variables del pretest y el postest, lo que permite afirmar que se logró

una mejoría notoria en la comprensión lectora del grupo experimental post intervención de la secuencia didáctica.

Lo importante de todas estas propuestas, es que buscan establecer el lineamiento que también propone Díaz-Barriga (2013), la cual está integrada por tres tipos de actividades: (1. De apertura, 2. desarrollo y 3. De cierre). Tomada de las observaciones que propone (Scallon, 1988). Al estar de acuerdo con estos autores sobre, la selección y aplicación de los instrumentos que se emplearán para estimular el aprendizaje de los estudiantes, esta idea debe estar bien clara por el docente la idea transformadora.

Con la aplicación de la secuencia didáctica propuesta en este trabajo, se espera que el estudiante sea el epicentro del proceso educativo, ofreciéndole al docente la oportunidad de participar de forma creativa, reflexiva y crítica del proceso didáctico. De tal forma; la labor principal del educador debe centrarse en ser mediador en la negociación de significados y de propiciar escenario con situaciones problematizadoras cuidadosamente elegidas, ordenadas, diversificadas y en la zona de desarrollo próximo, elaborando materiales potencialmente significativos y adaptado al

contexto, que permitan la construcción de conceptos por parte de los aprendices.

REFERENCIAS

- Arboleda, J. (2004). Estrategias para la comprensión significativa (1a. ed.). Magisterio.
- Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1968). *Educational Psychology* (Vol. 6). Holt, Rinehart & Winston.
- Botero, L. (2008). *Enseñando a leer: Teoría, práctica e intervención*. Norma.
- Caballero, N., & Ruiz, S. (2019). *Estrategia didáctica para desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Cooperativa de Colombia.
<http://hdl.handle.net/20.500.12494/13948>
- Camacho, G., & Pinzón, L. (2016). *Estrategia didáctica para el fortalecimiento del proceso lector en estudiantes de quinto de primaria* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Cooperativa de Colombia.
<http://hdl.handle.net/20.500.12494/391>
- Campo, S., Ríos, C., & Romero, M. (2016). *Caracterización del estado de la lectoescritura en los estudiantes de tercer grado de la Institución Educativa San José del municipio de Sincelejo 2015* [Tesis de grado no

publicada]. Universidad de Sucre.
<https://repositorio.unisucre.edu.co/bitstream/handle/001/584/T372.41%20C198.pdf;jsessionid=E9020DE3628A7666074DB0FE006007E6?sequence=1>

Camps, A., Colomer, T., Cotteron, J., Dolz, J., Farrera, N., Fort, R., . . . Zayas, F. (2003). *Secuencias didácticas para aprender a escribir* (1a. ed.). Graó.

Castañeda, R. & Tabares, A. (2015). *Secuencia didáctica de enfoque interactivo para comprender textos narrativos en tercero primaria*. [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Tecnológica de Pereira.
<https://repositorio.utp.edu.co/server/api/core/bitstreams/0d4c3476-14b2-4192-b98f-98b0408a69ac/content>

Correa, O., & Zambrano, F. (2020). *Diseño de un programa de secuencias didácticas para la comprensión lectora a través del uso de la fábula* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Cooperativa de Colombia.
<http://hdl.handle.net/20.500.12494/16832>

Cuñachi, G., & Leyva, G. (2018). *Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 Ate- Vitarte año 2015* [Tesis de grado no publicada]. Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle.
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1335>

Díaz-Barriga, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México, consultada el, 10(04), 1-15.

Díaz, M. (2020). *Propuesta didáctica para ejercitar los procesos lectores en los estudiantes del grado tercero del Colegio Sierra Morena Sede D, jornada tarde* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad Cooperativa de Colombia.

<http://hdl.handle.net/20.500.12494/33352>

Fichas para imprimir. (17 de septiembre de 2021). Fichas para Cuarto de Primaria.
<https://fichasparaimprimir.com/>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a. ed.). McGraw-Hill / Interamericana Editores, S.A. de C.V.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (03 de septiembre de 2020). *Informe nacional de resultados para Colombia-PISA 2018* [Archivo PDF].
<https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1529295/Informe%20nacional%20de%20resultados%20PISA%202018.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (18 de septiembre de 2020). *Los niveles de lectura, Leer es mi cuento* [Archivo PDF].
<https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/leeresmi>

[cuento/2%20Guías%20niveles%20de%20lectura.pdf](#)

<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.243>

Novoa, P., Cancino, R., Flores, W., Gamboa, J., & Venturo, C. (septiembre 2018). El Mapa Mental Armónico en la comprensión de textos narrativos en estudiantes universitarios. *Propósitos y Representaciones* 6(2).

Quincho, D. (2019). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del cuarto grado de primaria de una institución educativa de Callao* [Tesis de maestría no publicada]. Universidad San Ignacio de Loyola.

<http://repositorio.usil.edu.pe/handle/USIL/8698>

Esta obra está bajo una licencia internacional [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International](#) (CC BY-NC-ND 4.0)

