

Estrategia para Fortalecer el Proceso Lector en Educación Primaria Basada en el Método

Glenn Doman

Cirys Pérez Ortega y Walter Villacob Ortega

Departamento de Posgrados, Universidad de la Costa, CUC

Maestría en Educación

Asesor: Reinaldo Adolfo Rico Ballesteros

Agosto 2022



Estrategia para Fortalecer el Proceso Lector en Educación Primaria Basada en el Método

Glenn Doman

Cirys Pérez Ortega y Walter Villacob Ortega

Trabajo como requisito de grado para obtener el título de Magister en Educación

Departamento de Posgrados, Universidad de la Costa, CUC

Maestría en Educación

Asesor: Reinaldo Adolfo Rico Ballesteros

Agosto 2022



Nota de Aceptación

Firma presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Barranquilla, Colombia agosto de 2022

Agradecimientos

Agradecemos en principio a Dios, por la vida y sus oportunidades, sin Él nada es posible. Muchas gracias a la Universidad de la Costa por permitirnos seguir formándonos en nuestro campo profesional. Nos sentimos muy orgullosos de hacer parte de ella.

Toda nuestra gratitud a nuestro tutor Magíster Reinaldo Rico por enriquecer con sus valiosísimos aportes y virtudes nuestro trabajo de grado. Su apoyo siempre fue oportuno y diligente en todo momento.

Nuestros agradecimientos a cada uno de los profesores que hicieron parte de este maravilloso proceso, por brindarnos sus amplios conocimientos y su dedicación. Sus enseñanzas se constituyen en las bases sólidas sobre las cuales seguiremos construyendo conocimiento.

Nuestro reconocimiento a la profesora Luz Dary Torres por su contribución en el desarrollo del presente proyecto investigativo. Su participación fue faro en nuestro camino.

Gracias a nuestras familias por su importante apoyo, por su aliento y comprensión. Son ustedes el pilar alrededor del cual tejemos sueños, ideales, empeños y trabajamos arduamente en la edificación de mejores sociedades. Ustedes son el principio y el fin de todos nuestros propósitos.

Cirys Pérez Ortega

Walter Villacob Ortega

Dedicatoria

A Dios, quien me da la sabiduría para llevar a cabo mis metas trazadas.

A mi esposo, quien me brindó su apoyo incondicional.

A mis hijos, quienes con mucha paciencia me soportaron.

A mi madre, por sus valiosas oraciones a mi favor.

A los estudiantes de grado tercero, quienes fueron eje fundamental en el desarrollo de este
proyecto.

A los padres de familias, por permitirme desarrollar este proyecto con sus hijos.

Al rector, por confiar en mi trabajo.

A mis compañeros docentes.

Cirys Pérez Ortega

Dedicatoria

A Dios, por la vida, sus bendiciones y su misericordioso amor.

A mi hijo, mi persona favorita: Mathías Daniel Villacob Ferrer por encarnar mis ganas, mis fuerzas y espíritu de superación. Cada paso está inspirado en ti, cada propósito empieza con un pensamiento tuyo. ¡Te amo infinitamente hijo!

A mi familia, por inculcar en mí los valores que me han permitido soñar y alcanzar mis ideales.

A ellos les debo la formación que con mucho amor siempre han sabido brindarme. Son y serán siempre indispensables y excepcionales para mi vida.

Walter Villacob Ortega

Contenido

Lista de tablas y figuras.....	11
Introducción	16
Capítulo I. Problema de investigación	18
1.1. Planteamiento del problema	18
1.2. Formulación del problema	24
1.3. Objetivos	25
1.3.1 Objetivo general.....	25
1.3.2 Objetivos específicos	25
1.4 Justificación	25
1.5 Contextos de intervención o delimitación.....	29
Capítulo II. Marco teórico - conceptual.....	30
2.1 Antecedentes (Estado del arte).....	30
2.1.1 Antecedentes internacionales.....	31
2.1.2 Antecedentes nacionales	40
2.1.3 Antecedentes locales.....	44
2.2 Marco teórico	46
2.2.1 Procesos que intervienen en la lectura	53
2.3 Marco conceptual.....	56
2.3.1 Método.	56

2.3.2 Motivación.....	56
2.3.3 Comprensión.....	57
2.3.4 Sistematización.....	57
2.3.5 Contextualizado.....	57
2.3.6 Estrategias didácticas.....	58
2.3.7 Pedagogía.....	58
2.3.8 Currículo.....	59
2.3.8 Modelos pedagógicos.....	59
2.3.9 P.E.I.....	60
2.3.10 Secuencias didácticas.....	60
2.3.11 Lenguaje.....	61
2.3.12 Lectura.....	61
2.3.13 Didáctica.....	61
2.3.14 Estrategias pedagógicas.....	62
2.4 Fundamentación legal.....	66
Capítulo III. Diseño Metodológico.....	68
3.1 Tipo y modalidad de investigación.....	68
3.2 Diseño de investigación.....	68
3.2 Informantes clave.....	72
3.3 Técnicas y procedimientos de recolección de la información.....	73

3.5 Instrumentos para la recolección de la información	74
3.4 Técnicas para el procesamiento y análisis de la información	75
3.5 Técnicas de validez y confiabilidad de los instrumentos.	76
Capítulo IV. Análisis, Discusión y Conclusiones	79
4.1 Diagnóstico del nivel de competencia lectora.....	79
4.1.1 Resultados por institución.....	79
4.1.2 Análisis de la prueba pretest- Diagnóstico.....	81
4.2 Intervención al grupo experimental con la estrategia basada en el método Doman.....	83
4.2.1 Observaciones de la intervención en la IETDB.....	86
4.2.2 Observaciones de la intervención en la IETAC.....	89
4.2.3 Aspectos sobresalientes de las sesiones de aplicación de la estrategia.....	91
4.3 Efecto de la estrategia en el fortalecimiento del proceso lector.....	96
4.4 Discusión y conclusiones	100
Capítulo V. Estrategia Propuesta	104
5.1 Título.....	104
5.2 Objetivos de la estrategia	104
5.3 Introducción	104
5.4 Fundamentación teórica.....	105
5.4.1 Procesos que intervienen en la lectura.....	105
5.4.2 Método de Glenn Doman para aprender a leer.	106

5.5 Metodología 108

5.6 Evaluación..... 111

Referencias..... 112

Anexos 128

Lista de tablas**Tablas**

Tabla 1. Matriz de operacionalización de las variables	63
Tabla 2. Matriz de supuestos de investigación	69
Tabla 3. Variables y subvariables de investigación	74
Tabla 4. Resultados generales prueba pretest	77
Tabla 5. Resultados generales de grupos experimentales de la prueba postest	77
Tabla 6. Datos necesarios para el cálculo del alfa de Cronbach de las pruebas pretest y postest	78
Tabla 7. Puntajes promedio casos destacados.....	99
Tabla 8. Distribución por semanas del proceso de la estrategia	109

Figuras

Figura 1. Resultados de la prueba SABER 3 en el área de lenguaje (2014 – 2017).....	22
Figura 2. Niveles de desempeño de las pruebas SABER 3 área de lenguaje (2014 – 2017).....	23
Figura 3. Mapa de relaciones teóricas.....	62
Figura 4. Resultados de pretest del grupo experimental y grupo de control de la IETDB	80
Figura 5. Resultados de pretest del grupo experimental y grupo de control de la IETAC	81
Figura 6. Comparación de resultados de pretest de las instituciones IETDB y IETAC.	82
Figura 7. Resultados promedio de los grupos experimentales prueba pretest de las instituciones	84
Figura 8. Sesiones con palabras sueltas en la IETDB y la IETAC.	93
Figura 9. Sesiones con parejas de palabras en la IETDB y en la IETAC.	94
Figura 10. Sesiones con frases en la IETDB y en la IETAC.	95
Figura 11. Sesiones con oraciones en la IETDB y en la IETAC.	96
Figura 12. Comparación de resultados de los grupos experimentales prueba pretest-postest en la IETDB y en la IETAC	97
Figura 13. Comparación de resultados de los grupos de control prueba pretest-postest en la IETDB y en la IETAC	98
Figura 14. Comparación de resultados de casos destacados en prueba pretest-postest en la IETDB y en la IETAC	99

Anexos

Anexo 1. Fichas para pretest basadas en la Bateria de Evaluación de los Procesos Lectores –
Revisada, PROLEC-R..... 128

Anexo 2. Matriz de evaluación 131

Anexo 3. Diario de observación..... 133

Anexo 4. Validación de instrumentos 134

Anexo 5. Consentimientos de participación 172

Resumen

El fortalecimiento del proceso lector en los niños y niñas de primaria ha sido una necesidad permanente desde hace varias décadas, pero ahora se hace más imperante después del periodo de alejamiento de las aulas presenciales por la pandemia del COVID 19. En el caso que ocupa esta investigación, se evidenció como estudiantes de tercero de primaria de dos instituciones educativas rurales tenían dificultades en el desarrollo del proceso lector en la identificación de las letras, lecturas de palabras, estructura gramatical, signos de puntuación y comprensión de oraciones y textos, situación que se ratifica con una prueba pretest hecha a partir de una adaptación de la batería PROLEC-R. Para intervenirlo, se diseña una estrategia basada en el método Doman y se aplica a una muestra de 40 estudiantes, 20 de cada institución repartidos en grupos experimentales y de control. La metodología es cuantitativa y permite determinar al final, con una prueba postest, el efecto exitoso de dicha estrategia en el fortalecimiento del proceso lector.

Palabras clave: proceso lector, estrategia didáctica, método doman, batería prolec-r

Abstract

Strengthening the reading process in primary school children has been a permanent need for several decades, but now it becomes more imperative after the period of distance from face-to-face classrooms due to the COVID 19 pandemic. In the case that occupies this research, it was evidenced that third grade students from two rural educational institutions had difficulties in the development of the reading process in the identification of letters, word readings, grammatical structure, punctuation marks and understanding of sentences and texts, a situation that is confirmed with a pretest made from an adaptation of the PROLEC-R battery. To intervene, a strategy based on the Doman method is designed and applied to a sample of 40 students, 20 from each institution divided into experimental and control groups. The methodology is quantitative and allows to determine at the end, with a post-test, the successful effect of said strategy in strengthening the reading process.

Keywords: reading process, didactic strategy, doman method, prolec-r battery

Introducción

La lectura es un proceso clave no solo en el ámbito académico sino en la vida cotidiana. La comprensión del lenguaje escrito se convierte en una herramienta que hace seres más competentes para la vida. Es por esto por lo que, fortalecer el proceso lector es importante.

En el ámbito educativo colombiano, se aprende a leer en los primeros años de escolaridad, sin embargo, los niños y niñas que iniciaban ese proceso en 2020 se vieron obligados a confinarse por la pandemia del COVID 19 y con esto, alejarse presencialmente de la escuela y sus maestros. El contexto de esta investigación lo tuvo aún más difícil dado que, las instituciones de carácter rural acogen a una población con precarias condiciones económicas, de acceso a la tecnología y de conectividad. Todo esto llevó a que, cuando los niños y niñas de tercer grado de básica primaria de las Instituciones Educativas Técnico Diversificada de Buenavista y Técnico Agrícola Juan Domínguez Romero regresaron a las aulas, existiera un vacío en su formación, particularmente en el proceso lector. Incluso en algunos casos ni siquiera diferenciaban de manera correcta las letras del alfabeto y, otros, leían palabras con dificultad y los textos carecían de la entonación necesaria para iniciar la fase de comprensión, entre otras dificultades.

Luego de ratificar las problemáticas observadas a través de una adaptación de la batería PROLEC- R de Cuetos, Rodríguez, Ruano y Arribas (2014) como prueba pretest, se diseñó una estrategia basada en el método de Glenn Doman que permitió abarcar cada uno de los procesos llevando a los estudiantes a mejoras considerables según indicó una prueba postest.

Este documento se presenta en cinco capítulos donde se especifica el desarrollo de la investigación. El primer capítulo expone el problema, lo formula, lo justifica y marca los objetivos; el segundo capítulo muestra la fundamentación teórica; el tercero, el diseño

metodológico; el cuarto, los resultados, su análisis y discusión y finaliza con las conclusiones; y, el quinto la propuesta de la estrategia desarrollada e implementada.

Capítulo I

Problema de Investigación

1.1. Planteamiento del Problema

Dentro del proceso educativo, aprender a leer y comprender lo que se lee se constituyen en aprendizajes básicos para el desempeño no solo en la vida académica sino en la cotidianidad. Estas habilidades incluyen una serie de competencias que pueden ser adquiridas a través de buenas prácticas formativas. Con los avances tecnológicos, comprender lo que se lee se vuelve aún más importante, pues de esto depende ser capaz de seleccionar los saberes y las fuentes de información en un mundo globalizado. Por esto, en los primeros años de escolarización se hace énfasis a las actividades que permitan un aprestamiento, desarrollo y fortalecimiento de la lectura y escritura.

De acuerdo con Gómez, Defior y Serrano (2011) “El lenguaje escrito no solo es de vital importancia para el éxito académico de los niños, sino que constituye una herramienta esencial en su desarrollo cognitivo” (p. 66), y es que los estímulos escritos están presentes en todos los entornos. Se puede decir que el aprendizaje de la lectura trae implícito la familiarización que los niños y niñas hacen de las palabras escritas, proceso que al repetirse con cierta regularidad lleva a alcanzar una lectura fluida y con significado. De acuerdo con Piaget (1991, como se citó en Cárdenas, 2011) el lenguaje puede presentar dos nociones relativas, la lingüística y la semiótica, es decir, cuando se enfrenta a un individuo se enfrenta a la lectura debe comprender la relación de los signos y su representación y, por otra parte, debe percibir su función simbólica. Esto se adquiere en un proceso paulatino pues se requiere la maduración biológica y sensorial para alcanzar el desarrollo cognitivo necesario para realizar diferentes funciones o tareas. A esto, Case (1989, como se citó en Saldarriaga et al, 2016) añade que “el desarrollo cognitivo puede

comprenderse como la adquisición sucesiva de estructuras lógicas cada vez más complejas que subyace a las distintas áreas y situaciones que el sujeto es capaz de ir resolviendo a medida que crece” (p. 80), por tanto, se deberá tener en cuenta el momento en que se encuentra un niño o una niña para determinar que habilidad puede desarrollar. Se entiende entonces que es de suma importancia que el proceso de aprendizaje de lectoescritura se dé sin demoras e interrupciones, usando el mejor método posible y que se adapte a las necesidades y estilos de aprendizaje de cada estudiante.

Sin embargo, algunas situaciones, como la vivida en el año 2020 por la pandemia del COVID 19 y el consecuente cierre de las escuelas que llevó a interrumpir las clases tal y como se tenían previstas por los docentes y las instituciones educativas, ocasionaron que no se cumpliera con los objetivos ni se llevaran a cabo con las metodologías más apropiadas. Esto no solo a nivel nacional sino a nivel global. Según un estudio de la UNESCO (2021), más de 100 millones de niños quedarían por debajo del nivel mínimo de competencia en lectura debido al impacto del cierre de escuelas a causa de la COVID-19, reconociendo además que, el número de niños que carecen de las competencias básicas de lectura se encontraba en una curva descendente antes de la pandemia, y se esperaba que pasara de 483 millones a 460 millones en 2020. Sin embargo, como consecuencia de la pandemia, el número de niños con dificultades se disparó hasta los 584 millones en 2020, aumentando en más de un 20% y anulando los avances conseguidos en las dos últimas décadas.

Esta situación en América Latina y el Caribe (ALC), sumada a las falencias, precariedades y necesidades propias de una región que aún no logra dejar el subdesarrollo, parecen agrandar más la problemática educacional. Las escasas posibilidades de la familia de los estratos socioeconómicos más bajos y el poco compromiso estatal para garantizar, en medio de la

emergencia un mínimo vital que responda y propicie condiciones dignas de existencia para el desarrollo del individuo, han socavado un proceso de formación e instrucción que ya evidenciaba una ineficiencia para asegurar el aprendizaje en lectura y escritura desde tiempo atrás.

De acuerdo con Álvarez (2020), las pruebas estandarizadas revelan esta realidad: el 40% de los estudiantes de tercer grado en ALC no entienden lo que leen, y esta situación es aún más alarmante en la secundaria, dado que el 51% de los jóvenes de 15 años en la región alcanzan niveles mínimos de rendimiento de lectura. Además, las pruebas revelan preocupantes brechas de aprendizaje entre distintos niveles socioeconómicos. El 19% de los estudiantes de tercer grado del quintil socioeconómico más alto no comprenden lo que leen, comparado con un 51% del quintil más vulnerable. Esta desigualdad exagera los impactos que esta crisis tiene sobre las poblaciones más vulnerables, siendo estas las que tienen menos acceso a las herramientas necesarias para la educación.

El informe de la UNESCO (2021), citado anteriormente, también afirma que “el contacto periódico con los docentes en el centro educativo resulta esencial para el aprendizaje en los países en desarrollo como mínimo y, en especial, en educación primaria” (p.18), pero al resultar imposible con el distanciamiento obligatorio, los aprendizajes se vieron hondamente afectados, sobre todo en los territorios donde los recursos económicos son escasos y la conectividad a internet y acceso a dispositivos electrónicos es limitado.

Este fue el caso de la Institución Educativa Técnico Diversificada de Buenavista de San Marcos. Sucre (IETBD) y la Institución Educativa Técnico Agrícola Juan Domínguez Romero de Malambo, Atlántico (IETAC), instituciones ubicadas en las zonas rurales de los municipios, cuya población se caracteriza por pertenecer a un nivel socioeconómico bajo, así que sus vidas se desenvuelven en medio de precariedades que desencadenan en problemas que afectan el

desarrollo educativo de los niños. Igual de preocupante es la desescolaridad que sufrieron sus padres o tutores responsables, pues conlleva al poco o nulo apoyo al proceso de instrucción académica de sus hijos. La necesidad imperante de la mayoría de las familias de esta población es la económica y consecuentemente, enfocan sus prioridades a prácticas laborales que les permitan resolver las necesidades básicas cotidianas. Algunos niños alternan las actividades académicas con las laborales, es así como esta carga de estrés y el peso emocional a la que los somete esta difícil situación desarrolla en ellos conductas que poco favorecen a los procesos de enseñanza aprendizaje. Es común entonces, que incumplan con compromisos académicos, falten a las jornadas escolares y carezcan del interés que corresponde.

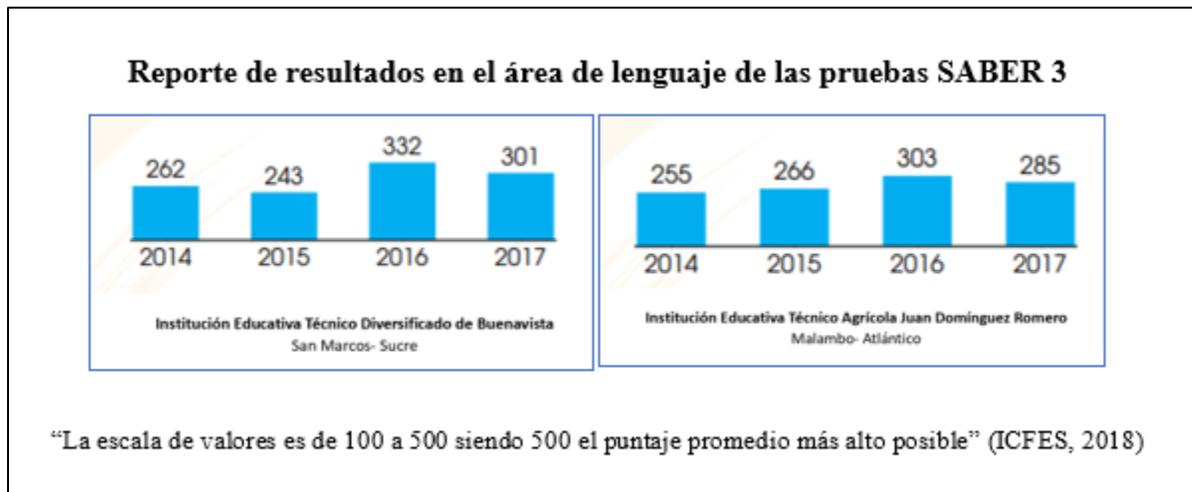
Además, otra consecuencia de su situación es la dificultad para adquirir dispositivos y acceso a conexión de internet para mantener un contacto permanente con los docentes, por lo que la alternativa durante el tiempo de pandemia fue acudir a guías fotocopiadas que las familias reclamaban en la sede de los colegios y, unos pocos por mensaje vía Whatsapp o correo electrónico. Lo que llevo a que el proceso para adquirir las habilidades lectoescritoras tuvieras que hacerse desde casa, con la natural consecuencia de no recibir el suficiente apoyo para lograr un nivel óptimo y, al ingresar nuevamente a la escuela, en segundo o tercer grado de primaria, se manifestaron las dificultades para el desarrollo del aprendizaje en casi todas las áreas del conocimiento. Ahora, si bien es cierto que desde antes de la pandemia se presentaban dificultades y niveles bajos en las pruebas estatales en el área de lenguaje, la educación a distancia potencializó las deficiencias.

Respecto a los resultados obtenidos por las instituciones citadas antes del periodo de la pandemia, el Instituto colombiano para la evaluación de la educación (ICFES, 2018a; 2018b) presentó un reporte donde se resumieron los resultados obtenidos en las pruebas SABER desde

2014 hasta 2017. Para esta investigación, se revisaron los de la prueba SABER 3 y ratifica que las dificultades en el área del lenguaje se venían presentando desde hace algunos años atrás y pueden ser observadas en la siguiente la figura.

Figura 1

Resultados de la prueba SABER 3 de la IETDB y la IETAC en el área de lenguaje (2014 – 2017)

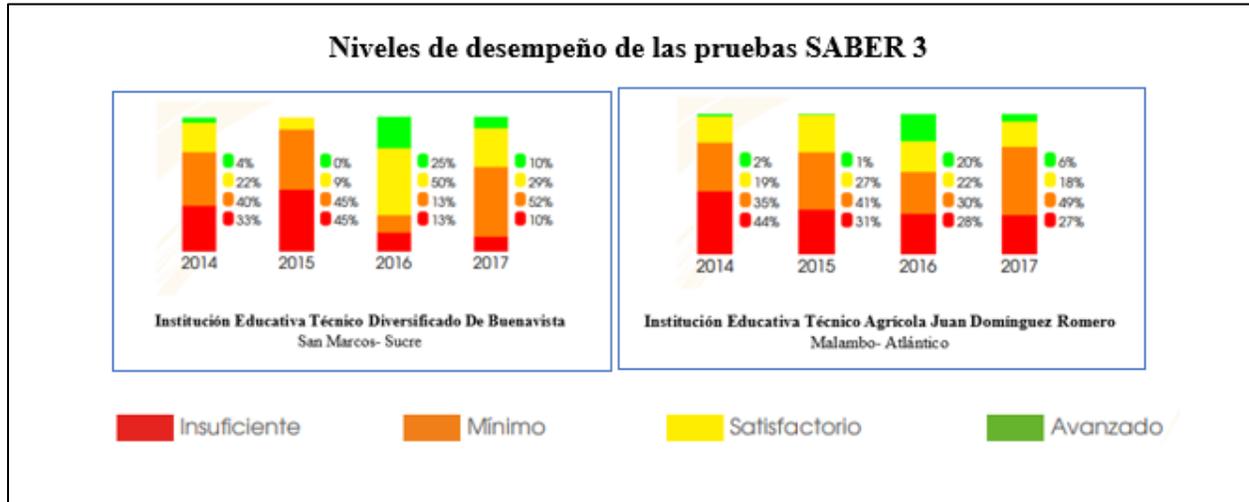


Nota. Elaboración propia basada en el reporte de cada institución dada por el ICFES (2018a; 2018b).

Lo que se deja ver en las gráficas comparativas de la figura 1 es que en las dos instituciones los puntajes promedio son bajos si se tiene en cuenta la escala de valores de calificación dada. Ahora, en una revisión más detallada de este reporte se dice que, por ejemplo, en la IETDB un porcentaje reducido de estudiantes de tercer grado alcanzan un nivel avanzado y la mayoría se quedan en los niveles insuficientes y mínimos, con excepción del grupo de 2016 donde el 50 % alcanzó un nivel satisfactorio. En cuanto a la IETAC, los datos muestran que la mayoría de los estudiantes se quedan en los niveles insuficientes y mínimos y, tal como sucede en la otra institución, solo porcentajes mínimos alcanzan el nivel avanzado (figura 2).

Figura 2

Niveles de desempeño de las pruebas SABER 3 de la IETDB y la IETAC en el área de lenguaje (2014 – 2017).



Nota. Elaboración propia basada en el reporte de cada institución dada por el ICFES (2018a; 2018b).

Estos resultados no implican necesariamente que los estudiantes no presentaran algunas de las habilidades básicas, de hecho, la interpretación que hace el ICFES (2018c) describe que un estudiante en el nivel insuficiente puede identificar ideas principales de un texto, ordenar las ideas según importancia, seleccionar información y sus fuentes, entre otras; y, en el nivel mínimo, entonces, logrará profundizar en las relaciones que se establecen entre las oraciones y los párrafos de un texto organizando las ideas para generar unidad entre estas. Pero, se parte de la base que para alcanzar cualquiera de estas habilidades debe leer de manera más o menos fluida, lo que implica distinguir los sonidos de las letras, formando palabras que tengan significación para ellos. Y, en esto radica principalmente el problema que presenta la generación de estudiantes de tercer grado de las instituciones que regresaron a la escuela presencial después del periodo de distanciamiento por la pandemia del COVID 19.

Observación que han hecho las docentes titulares de los grupos de estudio, que notaron síntomas como deficiencias notorias en los procesos de lectura tales como manejo de silabeos, baja fluidez de lectura, el trazado incorrecto de las letras, separación irregular de las palabras, mala ortografía, cancaneos, inversiones o confusión de letras similares, baja interpretación textual y consecuentemente, poca capacidad argumentativa y productiva de material textual, pero que se necesitan diagnosticar e intervenir de manera sistemática con una metodología que fortalezca el proceso ya adquirido y potencie las habilidades esperadas para este y los siguientes cursos de enseñanza.

1.2. Formulación del problema

A partir de la problemática descrita surge el siguiente interrogante principal:

¿Qué efecto tendrá en estudiantes de tercero de primaria de las instituciones IETDB y la IETAC una estrategia para fortalecer el proceso lector basada en el método Glenn Doman?

Para lograr la respuesta para esta pregunta, es necesario plantear las siguientes cuestiones:

- ¿Cómo diagnosticar el nivel de competencia de estudiantes de tercero de primaria de la IETDB y la IETAC teniendo en cuenta los elementos de conocimiento de las letras y sus sonidos, precisión en la lectura, velocidad y comprensión?
- ¿Cómo adaptar el método de Glenn Doman, concebido inicialmente para niños y niñas en sus primeros años de vida en su ambiente familiar, al contexto escolar de estudiantes de tercero de primaria?
- ¿Cómo organizar una intervención a un grupo experimental de estudiantes de tercero de primaria en la IETDB y la IETAC con la estrategia resultante de la adaptación del método de Glenn Doman para contexto escolar de estudiantes de tercero de primaria?

- ¿Qué resultados se obtendrán de la intervención a un grupo experimental de estudiantes de tercero de primaria en la IETDB y la IETAC con la estrategia resultante de la adaptación del método de Glenn Doman para contexto escolar de estudiantes de tercero de primaria?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Comprobar el efecto de una estrategia para fortalecer el proceso lector basada en el método Glenn Doman en estudiantes de tercero de primaria de las IETDB y IETAC.

1.3.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de competencia lectora a estudiantes de tercero de primaria, de un grupo control y un grupo experimental a las instituciones.
- Adaptar el método de Glenn Doman, concebido inicialmente para niños y niñas en sus primeros años de vida en su ambiente familiar, al contexto escolar de estudiantes de tercero de primaria.
- Intervenir a un grupo experimental de estudiantes de tercero de primaria en la IETDB y la IETAC con la estrategia resultante de la adaptación del método de Glenn Doman para contexto escolar de estudiantes de tercero de primaria.
- Evaluar el efecto de la estrategia para fortalecer el proceso lector basada en el método de Glenn Doman en los estudiantes del grupo experimental de tercero de primaria en la IETDB y la IETAC comparándola con el avance del grupo de control.

1.4 Justificación

En el contexto educativo se hace cada vez más necesario fomentar la participación creativa, reflexiva y crítica de los estudiantes, como respuesta a las características de

desempeño académico y ciudadano que demanda el mundo en la época actual. Es así como, los sistemas educativos buscan dar solución a los requerimientos de formar una población autónoma y democrática, que tenga habilidades críticas de pensamiento, evidenciadas, además, en sus competencias de comprensión lectora, pues a través de la lectura crítica se busca promover “capacidades para pensar, discernir y desempeñarse de manera autónoma, reflexiva, analítica y crítica en la actual sociedad cambiante, compleja e invadida por el abrumador flujo de información de toda índole” (Avendaño, 2016, p. 211).

Ser capaces de desarrollar procesos de enseñanza cada vez más eficaces que orienten a los estudiantes hacia aptitudes interpretativas, reflexivas, argumentativas, críticas y finalmente propositivas, se configura en una necesidad imperiosa de carácter transversal del sistema escolar en cualquiera de las latitudes del globo, por lo que la adquisición de cualquier conocimiento o saber se apoya, ineludiblemente en consignaciones documentales que atraviesan la historia, participan en el desarrollo del presente y la construcción del futuro.

Sería sustancial señalar que, más allá en lo que corresponde a la presente investigación, resulta importante cimentar desde el inicio de la escolaridad habilidades lectoras que abran camino hacia la aprehensión de competencias que nos permitan ‘contribuir a resultados valiosos para sociedades e individuos; ayudar a los individuos a enfrentar importantes demandas en una amplia variedad de contextos; y ser relevante tanto para los especialistas como para todos los individuos’ (OCDE, 2005, p.3).

Convertirse en un ser capaz de trascender la mera decodificación del sistema alfabético, nos lleva consecuentemente, a la interpretación de lo leído, argumentación y posterior proposición, lo que podría traducirse en acciones productivas interesantes de índole textual con bases sólidas, o como Habermas (1985) postula: “los sujetos capaces de lenguaje y de acción

deben estar en condiciones no solo de comprender, interpretar, analizar, sino de producir textos según sus necesidades de acción y de comunicación” (p. 45). Dicho de otra manera, deduce la jerarquía que tienen las competencias de lectura y escritura en los diferentes niveles de formación de los individuos, así mismo, los escolares desde la educación inicial, o sea, desde sus primeros gados de educación, deberían trabajar desde la lúdica el proceso lector, pues, es desde temprana edad donde ellos inician su proceso de desarrollo mental y cognitivo y en estas etapas se cimientan los pilares de la educación (saber, ser, hacer y convivir).

Los problemas de lectura en los niños y niñas de las instituciones objeto de estudio no solo afectan su rendimiento académico, sino que, además, por tratarse de contextos rurales en donde el apoyo brindado a la escolarización es bajo, existen otras opciones generacionalmente ofrecidas por la familia, como la del trabajo, que suelen ser la salida frecuente ante la impotencia que causan los resultados desalentadores en los procesos de enseñanza aprendizaje provenientes, en parte, de la baja capacidad de análisis, poca interpretación y mínima producción.

De acuerdo con la experiencia en estos contextos, toda esta situación repercute en la valoración que el estudiante adquiere de sí mismo, es decir, su auto concepto (González, Cabanach y Valle, 2000), y los juzgamientos que generan sus pares sobre ellos (Vacas, 2002). Claramente esta situación de vulnerabilidad podría repercutir en su autoestima, su parte emocional y conducta (Nieto, 2011). Así pues, es necesario que desde lo pedagógico se implementen actividades didácticas que permitan a los estudiantes desde etapas iniciales, desarrollar sus habilidades de lectura de forma progresiva y sistemática, para que estas le permitan aprehender y desarrollar las demás competencias académicas en cualquiera de las asignaturas en las que se desempeña.

Se justifica este trabajo, entonces, en el poder influir en la motivación estos niños y niñas en formación, para para que adquieran habilidades lectoras, con el propósito de enriquecer su lenguaje y comunicación e impulsarlos así, a que desarrollen sus capacidades comunicativas, mantengan su interés en los entornos educativos, alcancen sus propios objetivos y posteriormente se involucren en la sociedad como agentes generadores de transformaciones positivas; todo ello, por medio de un cambio de paradigma, el cual se logra implementando estrategias pedagógicas efectivas; como pretende el presente trabajo, y a través de prácticas lúdicas y otros recursos que respondan a los contextos e intereses del individuo, que se amolden a sus capacidades y al mismo tiempo motiven a que estas aumenten de forma gradual el desarrollo de sus capacidades cognitivas, orienten los procesos de aula, planteen acciones transversales y propicien ambientes escolares motivadores.

La aplicación de esta estrategia será un reto del quehacer pedagógico en el aula de clases y al interior de los hogares, que se articula con la línea de investigación: Calidad Educativa, y se encuentra ubicada en la sublínea investigativa: Gestión de la Calidad Educativa. Por lo cual, se busca abrir con ella una ventana de oportunidades a los estudiantes que inician sus actividades de aprendizaje de la lectura en el grado tercero de básica primaria. De igual manera, la implementación de esta propuesta busca integrar a padres de familia como actores importantes de la comunidad educativa que, mancomunadamente con docentes y directivos docentes, intervienen en el proceso de formación académica a fin de crear mayores y mejores oportunidades de apoyo y seguimiento de acciones que coadyuven a mejorar el ambiente de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes.

Por tales razones, este estudio es preciso y pertinente porque considera de vital importancia el proceso transversal de la lectura, se propone mejorar las condiciones académicas

de los alumnos, reconoce la incidencia y significación de procesos óptimos del aprendizaje de la lectura en la aprehensión de competencias en cualquier campo del conocimiento, incentiva la integración de la familia con estudiantes y escuela; y porque promueve la formación de individuos con aptitudes que aportan a la sociedad y a un mundo cada vez más exigente en la formación de sus ciudadanos.

1.5 Contextos de intervención o delimitación

El presente proyecto está dirigido a la población estudiantil de las Instituciones Educativas Técnico Diversificado de Buenavista en el corregimiento Buenavista, San Marcos, Sucre (IETDB) y Técnico Agrícola Juan Domínguez Romero del corregimiento de Caracolí, Malambo, Atlántico (IETAC); ambos pertenecientes a la Región Caribe de la República de Colombia. Los sujetos, objetos de estudio de la presente propuesta, son estudiantes de tercer grado de básica primaria que, debido a los años de educación desde casa por la pandemia del COVID 19, sin un apoyo suficiente por parte de las familias y, con conexión restringida con sus profesores, necesitan fortalecer los procesos del aprendizaje de la lectura. Es necesario recalcar que, el ámbito en el que se desarrolla este trabajo está enmarcado en el ambiente rural, cuya economía proviene de los oficios agricultores, el nivel educativo ha sido tradicionalmente precario, por lo que la situación socioeconómica representa un aspecto desfavorable para la mayoría de las familias.

El propósito de esta investigación es la de implementar una estrategia didáctica que pueda generar alternativas de aprendizaje en el aula y espacios familiares de formación, mejorar las competencias de lectura y, por supuesto, amplíe las dinámicas de enseñanza a favor del mejoramiento progresivo de la calidad de vida de los estudiantes, sea pertinente y respetuoso de las limitaciones que la realidad socioeconómica y cultural representa para sus actores y mejore

como aspecto transversal el desempeño académico de todas las áreas impartidas en las instituciones antes mencionadas. Así mismo, el tiempo cronológico establecido para la ejecución de este propósito se ha definido en un año académico, es decir, 10 meses calendario y su implementación también integrará a padres de familia en aras de trascender el acompañamiento fuera de las tradicionales aulas de clases.

Capítulo II

Marco teórico - conceptual

2.1 Antecedentes (Estado del Arte)

La revisión se hizo a partir de los repositorios más usados y confiables en la actualidad, tales como Acceso libre o Información Científica para la innovación (ALICIA), Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc), Base de Datos en Textos Completos, Índices y Publicaciones Periódicas Académicas (EBSCO). Se filtraron los resultados en español e inglés y por el periodo de 2018 a 2022, ingresando como términos de búsqueda “lectura”, “primaria”, “método de Doman”.

Siguiendo las sugerencias dadas por Páramo (2020), la selección se hizo primero por título, luego por contenido de resumen y finalmente, por lectura total del documento. Reduciendo la cantidad de artículos elegidos a 25, que presentan aportes de interés a la investigación titulada Estrategia para fortalecer el proceso lector en educación primaria basada en el método Glenn Doman, que desarrollan los autores de este documento durante el primer semestre de 2022.

Cabe señalar que la literatura es abundante fuera del periodo analizado, es decir, se encuentra un buen raudal de publicaciones sobre el tema en artículos anteriores al 2018.

También, como el método Doman es diseñado para edades tempranas, los resultados suelen señalar trabajos hechos para estimulación temprana, educación inicial o preescolar. Aun así, algunos han hecho tanto análisis como adaptaciones del método Doman en la escuela elemental o primaria. Por otro lado, al ser un método concebido en inglés, los artículos en este idioma corresponden a trabajos hechos para la enseñanza o fortalecimiento de dicha lengua.

2.1.1 Antecedentes internacionales

De los 25 estudios elegidos, 15 corresponden a estudios hechos internacionalmente y publicados en español e inglés. En Ecuador se llevaron a cabo 4 de estos orientados en su mayoría, al desarrollo y fortalecimiento de procesos lectores a través de diversas metodologías. De Perú, Costa Rica, Honduras y España se elige 1 trabajo de cada uno, siendo de este último donde se encuentra otro trabajo que cita el método; finalmente, de los trabajos publicados en inglés 4 se dan en Indonesia y 1 en Egipto como parte de estrategias para el aprendizaje del inglés y estrategias para leer mejor en los primeros años escolares.

Comenzando por la investigación realizada por Villarroel (2021), en Ecuador, con título *Aprendizaje de la lectura: una propuesta pedagógica de lectura temprana desde el método filadelfia de Doman*, de enfoque cuantitativo, su aporte se basó en el diseño de una propuesta de talleres de capacitación docente, basados en el Método Filadelfia para desarrollar la lectura temprana en los estudiantes donde se puede contar con información relevante al método para así generar en los docentes un conocimiento más profundo sobre la metodología a emplear, la cual concluye con ampliar la visión de la lectura por parte de los docentes.

Por otra parte, está la investigación realizada por Sánchez (2021), en Ecuador titulada *Guía didáctica para el desarrollo de la lectura en los estudiantes de cuarto grado*, de enfoque cualitativo y un diseño de tipo experimental, los resultados son favorables en un 100%, es decir,

la guía didáctica es considerada aplicable, cuyo aporte fue la creación de una guía didáctica del docente y estudiante para la mejora en la lectura, concluyendo con tener en cuenta la importancia de leer cuentos que cautiven al pequeño lector y se logre formar lectores sólidos desde las edades tempranas.

Hay que mencionar, además la pesquisa realizada por Semblantes (2021) en su proyecto titulado *La conciencia lingüística en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de cuarto año de la escuela de educación básica naciones unidas de la provincia de Cotopaxi del cantón Saquisilí*, también en Ecuador, que tuvo como objetivo elaborar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de la conciencia lingüística, para la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura que contribuya al mejoramiento de la educación. Se desarrolló bajo el enfoque mixto que incorpora elementos cualitativos y cuantitativos, analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos y una serie de conclusiones; aplicaron el método de modelación para conformar el sistema de procedimientos vinculados con los objetivos y elaboración; la propuesta de una guía de estrategias metodológicas para la enseñanza de la conciencia lingüística; la investigación es aplicada porque se requiere de un cambio a través de la propuesta de estrategias metodológicas para mejorar el proceso de enseñanza de la conciencia lingüística, con una muestra de 30 estudiantes de los cuales los 25 estudiantes se pudo visualizar en cada estudiante la lectura, escritura y ortografía los estudiantes en la lectura no reconocen algunas letras, se confunden en la escritura, lo escriben de manera incorrecta; en cuento a la ortografía escriben con muchas faltas de ortografía en una sola oración, tienen más de cinco faltas ortográficas, no demuestran interés en la lectura se sienten nerviosos, no se concentran en la lectura, en la escritura no les gusta copiar, todo copian a mitades de la oración o de un párrafo

dictado; esto ha demostrado que los estudiantes están bajos en rendimiento académico en el proceso aprendizaje lo que es la conciencia lingüística y lectoescritura.

Luego, de acuerdo a los reflejado en los resultados se elabora una propuesta metodológica que, porfundamente enfatice en el proceso espontáneo de construcción de la lengua escrita, es un aporte para la prevención del fracaso en el aprendizaje de la lectoescritura; contribuyendo a disminuir los índices de deserción y analfabetismo fundamental; en conclusión, establecer y diseñar las estrategias didácticas en el refuerzo académico; una vez aplicada la propuesta en la Escuela de Educación Básica “Naciones Unidas”, se obtuvo un mejoramiento con calidad y calidez de todos los estudiantes que se aplicó esta estrategia motivadora e innovadora siendo que se está aplicando en ellos para el beneficio de cada uno de los estudiantes.

El cuarto trabajo ecuatoriano corresponde al publicado por Cepeda (2021) titulado *La didáctica en el proceso de la lectoescritura en los estudiantes desde tercer año de educación básica de la “Unidad Educativa Marco Aurelio Subía Batalla de Panupali*, con el objetivo de mejorar el proceso de la lectoescritura, a través de la aplicación de estrategias metodológicas; con enfoque mixto que, a nivel cuantitativo se utilizó la encuesta como técnica y el cuestionario como instrumento de recolección de datos y, a nivel cualitativo se analizó las fortalezas y debilidades, que con método ecléctico integra métodos sintéticos y analíticos, dentro un programa denominado “Tejiendo palabras voy aprendiendo” (Salamanca, 2016), pone en evidencia la fundamental importancia contemporánea del uso de TIC para la enseñanza de la lectoescritura digital y virtual (Cardozo, 2018). Se obtuvo como resultado que los docentes consideran importante la lectoescritura en el proceso educativo, con un 90% manifiestan que siempre es importante la lectoescritura. Un 60% de los docentes consideran que siempre la lectoescritura influye en el desarrollo personal y social de los estudiantes. Y, por último, piensan

que los estudiantes siempre tienen problemas para desarrollar la lectoescritura con un porcentaje de 50% que están de acuerdo que existen estos problemas en la enseñanza de los estudiantes de segundo año de educación básica; acorde a ellos se hace el aporte que tiene que ver con el desarrollo, de estrategias metodológicas para el proceso didáctico de la lectoescritura, como producto de diagnóstico realizado a los docentes del centro educativo. En síntesis, se ha demostrado que los estudiantes captan y aprende de una manera óptima cuando el docente utiliza actividades divertidas, interesantes y acorde a la edad de los estudiantes.

El estudio peruano lo realizaron Pando, Cabrejo y Herrera (2021) y lo titularon *Expresión corporal y aprendizaje en lectoescritura en niños en etapa escolar inicial: un estudio de caso abordado en Lima, Perú*. De acuerdo con lo investigado se diseña como objetivo determinar si existe relación entre la expresión o lenguaje corporal como medio de transmitir mensajes que permita el aprestamiento en los niños de cinco años en el desarrollo de ciertas aptitudes para la lectoescritura; sus Palabras clave: Expresión corporal, lectoescritura, aprendizaje y educación inicial con enfoque cuantitativo, de tipo básica de naturaleza descriptiva - correlacional, para lo cual se realizó en un primer momento la descripción y análisis de cada una de las variables, posteriormente se realizó la medición del nivel de relación de la expresión corporal con el aprestamiento a la lectoescritura, cuyo método fue hipotético – deductivo. Acorde a los resultados se evidencia el aporte que se basó en estimulación en el área psicomotriz para mejorar el comportamiento del niño y su interrelación con los demás, mejorando su nivel en la lectoescritura, haciendo que la pronunciación en la lectura se dé con mayor fluidez. En síntesis, se observa que existe una correlación alta y significativa entre la expresión corporal y el aprestamiento a la lectoescritura en niños de 5 años de la de la institución Educativa.

De Costa Rica, Valenciano (2019) presentó su estudio denominado *La metáfora como*

alternativa metodológica para investigar y reflexionar acerca de la práctica pedagógica en la enseñanza de la lectoescritura, se traza como objetivo analizar las estrategias que una maestra de primer grado escolar utiliza para promover el proceso de la motivación de las niñas y los niños de su clase, hacia el aprendizaje de la lectoescritura basada en la teoría constructivista. Se empleó el método interpretativo. El proceso metodológico se llevó a cabo siguiendo las etapas del modelo de Rodríguez, Gil y García (1996), por la cual contribuye a realizar transformaciones educativas en las escuelas; para ello, es necesario lograr que el personal docente reflexione acerca de las prácticas pedagógicas que lleva a cabo, los sistemas de creencias, la visión del mundo y las concepciones teóricas; se evidenció en compartir la responsabilidad del proceso motivacional de la niña y el niño hacia el aprendizaje de la lectoescritura, con madres y padres de familia o personas encargadas de discentes, creando espacios para la participación protagónica de estas en el centro educativo para que apoyen esta habilidad para la vida; finalmente se demuestra que la práctica pedagógica de la docente participante en este estudio se ubica en el paradigma positivista y el enfoque conductista del aprendizaje, visión contraria a la propuesta del lenguaje integral.

Por otra parte, está la investigación realizada por Ulloa, Noé y Gonzáles (2021) que se tituló *Estrategias de Enseñanza de la Lectoescritura en Seis Escuelas Multigrado en Honduras: Un Estudio de Casos*, tuvo como objetivo conocer las prácticas pedagógicas de cinco escuelas multigrado que lograron los mejores puntajes en las pruebas externas del 2016. Con enfoque cualitativo, descriptivo, siguiendo las fases de un estudio de caso que conllevó observar las aulas de clase, conducir entrevistas y realizar la revisión documental de las escuelas participantes en el estudio para definir las prácticas y estrategias que pudieron ser claves en la obtención de los resultados en la evaluación del rendimiento académico aplicadas a finales del

2016, con paradigma comunicativo. Los resultados arrojaron que las estrategias utilizadas no son particularmente para ambientes multigrado, puede afirmarse que la adaptación que de ellas han hecho los docentes es un factor fundamental en los resultados de esta evaluación externa; el estudio revela que el compromiso del docente a capacitarse permanentemente y emplear las herramientas del Diseño Curricular Nacional Básico (DCNB), pueden ser factores conducentes a los resultados obtenidos por estas escuelas en las evaluaciones estandarizadas. En síntesis, las escuelas multigrado, por su remota ubicación geográfica y su rezago académico, continúan siendo un tema no resuelto debido a que la Secretaría de Educación no ha logrado diseñar e implementar un currículo específico para este tipo de escuelas en Honduras.

En el trabajo español, Marí, Gil y Ceccato (2019) presentan el artículo *Habilidades predictoras de éxito en el aprendizaje inicial de la lectura y su relación con dos métodos de enseñanza*, donde cuentan cómo, midiendo el grado de conocimiento fonológico, conocimiento alfabético y la velocidad de denominación, se pueden predecir las dificultades lectoras. Esto depende del método de enseñanza de lectura que se utilice. Participaron 130 estudiantes de dos ciudades españolas de los niveles de educación inicial o infantil y el primer grado de primaria. Uno de los colegios participantes (63 estudiantes de la muestra) en el estudio, utiliza como método de enseñanza de lectura el método Doman al que los autores denominan método global y el otro colegio usa el método fonológico sintético. Se encontró que la diferencia entre los métodos no es sustancial en cuanto a los resultados de comprensión lectora, pero sí en la velocidad de nombramiento y la madurez lectora entre los niños de 4 a 5 años. Respecto al conocimiento alfabético es ligeramente superior el método fonológico sintético, no obstante, la codificación ortográfica es mayor en el método Doman.

Ahora, en los trabajos de Indonesia, se encontró el de Wibawa y Titik (2021) realizado en Indonesia y titulado *Improve ability and skills of beginning reading without spelling by using android-based macromedia flash media application*, donde se establece que siendo la habilidad de lectura la principal necesidad para el proceso de aprendizaje de la primera infancia, los métodos de aprendizaje y el uso de medios de aprendizaje no son del todo correctos, por lo que los estudiantes todavía tienen dificultades para leer y son perezosos para aprender. El propósito de este estudio es ayudar a los estudiantes a adquirir destreza en la lectura. El método de investigación utiliza acción de clase y utiliza aplicaciones basadas en Android sin ortografía y en las consideraciones que se hacen en el método de Glenn Doman. Esta aplicación combina actividades de juego y aprendizaje con temas de investigación en los grados 1 y 2 con correspondencia de 48 estudiantes. Se evaluó la prueba del cuestionario de escala Likert antes de su uso en 15 estudiantes de manera aleatoria, con los resultados de la validez de 22 ítems > el valor de 0.514 con $\alpha = 5\%$ y se obtuvo la confiabilidad 0.856 > r tabla (0.514) por lo que puede decirse que concluye que la variable es válida y confiable. Los resultados de la prueba t antes y después de usar una aplicación basada en Android con las variables de memorización de letras, estilos de aprendizaje visual, habilidades de lectura y comprensión lectora obtuvieron un valor de significancia de 0,000 ($p < 0,05$). Los estudiantes leen más rápido y tienen más habilidad para leer sin deletrear usando una aplicación de lectura basada en Android.

En el mismo país, se desarrolló el trabajo titulado *Adaptation Program of Reading Learning for Dyslexic Students in Elementary Schools*, realizado por Soendari (2020) en el que la implementación del aprendizaje se presenta como un problema frecuente que enfrentan los docentes de educación inclusiva en las escuelas primarias. Se vuelve más difícil por el hecho de que todavía hay muchos estudiantes disléxicos incapaces de leer una oración o incluso una

palabra. Mientras tanto, los maestros siguen aplicando el mismo programa de aprendizaje tanto para estudiantes promedio como para estudiantes con discapacidades. Para intervenir esto, se codificó un programa de adaptación cuyo objetivo es brindar capacitación y tutoría a los maestros de escuela primaria. Las actividades incluyen una reunión de zoom para discutir sobre el concepto básico de estudiantes disléxicos, el método de lectura para estudiantes disléxicos y los conceptos básicos del programa de adaptación del aprendizaje de lectura para estudiantes disléxicos. Luego, le sigue la tutoría sobre la evaluación de habilidades de lectura, el análisis del taller, la formación del programa de adaptación y la capacitación para la implementación, entre los que se consideró el método de Glenn Doman. El resultado del estudio es en forma de aprendizaje guiado sobre la implementación de la adaptación del aprendizaje de la lectura para estudiantes disléxicos, que se espera que acomode y mejore la capacidad lectora de los estudiantes.

Un tercer trabajo, presentado en inglés es de Ahmadi (2022), también de Indonesia denominado *Introducing English vocabulary to young learners with flashcards*, en el que se prueba una estrategia basada en el método Doman para aprender vocabulario en inglés. Considera que el inglés se ha convertido en el idioma más hablado en la era moderna y que, por tanto, debe enseñarse en todas las escuelas primarias, pero para esto, antes de aprender cualquier habilidad lingüística, como leer, escribir o escuchar, los estudiantes primero deben aprender vocabulario. Las tarjetas didácticas son un medio visualmente atractivo que puede ayudar a los estudiantes a comprender el vocabulario. La muestra fue tomada del sexto grado el cual estuvo conformado por 6 estudiantes. Los datos se recopilaban mediante una prueba de emparejamiento de vocabulario que constaba de preguntas que cubrían las partes del cuerpo, la familia, el color y la fruta. Los datos se analizaron probando la hipótesis al nivel de significación de 0,05. Los

resultados mostraron que la puntuación de vocabulario de los estudiantes mejoró significativamente después de aprender el idioma usando tarjetas didácticas. Por lo tanto, se recomienda que los maestros usen tarjetas didácticas para proporcionar un vocabulario básico a los principiantes porque ayuda a aumentar la motivación de los estudiantes para aprender nuevo vocabulario en inglés.

El cuarto de los estudios hechos en Indonesia se titula *Implementation of Glenn Doman Method Assisted with Picture Cards to Improve The Skill of Reading Primary Student*, lo desarrolla Dewi (2018). El propósito de esta investigación fue mejorar la habilidad de lectura de los estudiantes de primer grado de una escuela primaria mediante la aplicación del método de Glenn Doman. Esta investigación es una investigación acción en el aula. La fuente de datos son los profesores y los estudiantes. Esta investigación es una investigación de acción en el aula con técnicas de recopilación de datos utilizadas que consisten en observación, entrevista y prueba. Los procedimientos de investigación de acción de clase son: (1) planificación (2) implementación de acción de clase (3) observación (4) y reflexión en cada ciclo. La técnica de análisis de datos utilizada en esta investigación es cualitativa. Después de que se toma la acción en los ciclos I y II de la investigación, el proceso de aprendizaje mejora. Los estudiantes se ven más entusiasmados a medida que aumentan sus habilidades de lectura y su nivel de atención, así que, toman un papel más activo en su aprendizaje.

La última de las investigaciones internacionales referenciadas es la realizada en Egipto llamada *Augmented Reality Based Learning Environment for Children with Special Needs*, por Shaltout (2020). Este trabajo presenta el diseño, desarrollo y evaluación de un entorno educativo eficiente y de bajo costo basado en la Realidad aumentada para niños con necesidades especiales. Este entorno utiliza realidad aumentada y tarjetas educativas para enseñar a los niños la palabra

de la tarjeta, su modelo 3D y su pronunciación, tarjetas que se basan en el método de Glenn Doman. El entorno educativo propuesto se desarrolla como una aplicación de realidad aumentada basada en dispositivos móviles para que sea más atractivo para los niños. Los resultados mostraron que los niños disfrutaban de las sesiones e interactúan con la aplicación, lo que mejora los resultados de aprendizaje. Además, el cuestionario de experiencia de usuario muestra un alto nivel de satisfacción entre padres y especialistas.

2.1.2 Antecedentes nacionales

En el ámbito nacional, se enlistan 7 trabajos, 3 de estos con el método Doman, realizados en Cúcuta, Bucaramanga y Bogotá. La primera de estas es la investigación realizada por Hernández (2019), con su proyecto *Adquisición de competencias de lecto-escritura a partir del análisis e invención de cuentos infantiles en familia*, en Bogotá, con objetivo de caracterizar la influencia que ejerce el acompañamiento familiar, en la adquisición de competencias lectoescrituras en niños del grado preescolar del Colegio Camilo Torres Restrepo, bajo la frase ‘los niños moldean lo que ven en los adultos’; de enfoque cualitativo con un diseño Investigación Acción, en el mismo hilo los padres de familia consideran que la lectoescritura es una forma indiscutible de acceder al aprendizaje de nuevo conocimiento, concluyendo que se deben intuir mejores procesos, hacer correcciones y mejorar las técnicas que se han utilizado para la enseñanza de la lectura y la escritura.

Habría que mencionar también, el proyecto realizado por Curico y Jordan (2018) con su pesquisa de título *Didácticas, familia y escuela en los procesos de lecto escritura*, realizada en Leticia, Amazonas. Para tal fin se trazó el objetivo diseñar material didáctico que involucre a la familia en la enseñanza de la lecto escritura de 15 estudiantes de la básica primaria de la

Institución Francisco José de Caldas con el fin de mejorar los procesos de aprendizaje. El enfoque fue cualitativo. Aplicada entrevista a las familias arrojó como resultado para el apoyo del aprendizaje 100% uso del tiempo libre, chagra, pescar, TV; 100% no apoyo en las tareas y, 90% no tenemos tiempo para leer y escribir con nuestros hijos. Sin embargo, un 90% diseño de una propuesta pedagógica que tiene como fin activar la lectoescritura en la institución educativa donde sean partícipes las familias, los maestros y estudiantes, donde todos se sientan responsables de la educación; se construyan saberes que conduzcan a la adquisición de competencias lingüísticas, comunicativas y ciudadanas fortaleciendo el pensamiento crítico. En síntesis, el acompañamiento de la familia es fundamental en el proceso de adquisición de la lectoescritura porque es allí donde se interioriza el conjunto de herramientas necesarias para interactuar con el mundo exterior entre ellas los códigos lingüísticos.

Por otra parte, la tercera de estas es la investigación realizada por Castiblanco y Gómez (2020) con su proyecto de título *Estrategias Didácticas para Minimizar Dificultades en el Proceso de Lectura y Escritura de Niños de Grado Primero* en Bogotá, que como objetivo se planteó, diseñar estrategias didácticas para disminuir las dificultades de lectura y escritura de los niños. La investigación se enmarca en el enfoque hermenéutico el cual permite interpretar los textos y revelar el significado de los mensajes, haciendo posible que sean claros, precisos, verídicos y evitando que no se presten a una mala interpretación o tergiversación de la información. El diseño metodológico de la investigación se enmarca en el paradigma cualitativo, el cual busca por medio de la observación y la recolección de datos como las encuestas y entrevista. Los resultados arrojan que las mayores dificultades que se encontraron en la lectura fueron la no lectura, la sustitución y omisión de letras, sílabas y palabras, lo cual ocasiona que el niño o niña no pueda realizar comprensión lectora. En síntesis, la propuesta busca minimizar las

dificultades que se encontraron en la investigación como: deficiencia en la conciencia fonológica, mala pronunciación de las palabras, la no articulación de las frases, la omisión de algunas consonantes al inicio y al final de las palabras, sustitución y rotación de letras y sílabas, la no asociación de grafemas y morfemas, carencia en la comprensión lectora y escritora.

Peñalosa (2021) titulada Relación entre la aplicación del método Doman, el desarrollo motivacional y metacognitivo, y el aprendizaje significativo en la iniciación a la lectura, en los estudiantes de Transición del C.E.D. Palermo sur, Bogotá. Como se indica en su nombre, se aplicó el método Doman en niños y niñas de transición, último curso del nivel de educación inicial para luego medir la incidencia de este en tres factores: motivación, desarrollo metacognitivo y aprendizaje significativo. En cuanto al primero, los niños se mostraron motivados y según la autora esto se debe a que el método tiene un componente lúdico y da la posibilidad de vivenciar lo que aprenden de una manera dinámica, además, el hecho de que la familia participe da un componente colaborativo que cautiva el interés y deseo de leer. Por su parte, las habilidades metacognitivas se desarrollan cuando se tiene la oportunidad de usar sus sentidos, evaluar su desempeño, autocorregirse, evidenciar ritmos de aprendizaje, adquirir hábitos de estudio, mejorar la atención y la concentración. Todo esto, y la ampliación de la capacidad imaginativa y creativa fortaleció su habilidad comunicativa vinculando los conocimientos, así que se puede hablar de que existió un aprendizaje significativo.

Otro de los estudios colombianos es el de Pinzón (2020) que se hizo en una institución educativa de Bucaramanga en una implementación de una estrategia pedagógica basada en el método Doman para el fortalecimiento del proceso lector en niños de grado cero. Se trabaja durante 8 meses con el grupo de estudiantes paso a paso como propone Doman, primero con palabras sueltas, luego con parejas de estas, para seguir con frases, oraciones y textos. En las

actividades se incluyen a los padres de familia haciendo reuniones con ellos para que comprendan el método y apoyen desde casa el proceso. Al final, se determina que es posible fortalecer el proceso lector con este método, pero requiere que se sea riguroso y constante para obtener óptimos resultados, además, se deben conocer los principios que rigen el desarrollo del lenguaje en los primeros años de escolaridad y una continua evaluación de los avances. Así, “se validó la pertinencia y efectividad del método Doman que tiene como base el enorme potencial de aprendizaje de los niños en sus primeros años y las posibilidades creativas de los recursos de aprendizaje para la contextualización temática y el afianzamiento del vocabulario aprendido” (Pinzón, 2020, p. 151).

Así mismo, se relaciona la investigación realizada por Rincón y Viola (2018) con su trabajo de título *Animación y fomento de la lectura a través del aprendizaje basado en proyectos en el Instituto Valle del Río de Oro de Piedecuesta*. La investigación se inserta en el paradigma cualitativo, en tanto que se deriva de la teoría constructivista desde el llamado “enfoque sociocultural. Como opción metodológica, se ha recurrido al Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) por las ventajas que ofrece para el trabajo interdisciplinar, el papel protagónico en la construcción del conocimiento que da a los estudiantes y su pertinencia a la hora de promover el desarrollo de las competencias exigidas en la educación para el siglo XXI. Con la ejecución de la propuesta pedagógica se logró en ellos despertar, el interés por la lectura ya que se consiguió que los niños de manera dinámica pudieran disfrutar de gran variedad de libros traídos del Banco de la Republica lo que permitió que pudieran escoger el texto que deseaban leer. Por lo cual, se diseñó una propuesta pedagógica con la metodología basada en proyectos de aula los cuales conllevaron a una construcción colectiva y coherente, de acciones pactadas entre los participantes. En síntesis, se implementaron estrategias didácticas que permitieron mejorar el proceso de

animación y promoción a la lectura en los estudiantes de cuarto y quinto del instituto valle del río de oro del municipio de Piedecuesta.

Por último, el trabajo titulado Fortalecimiento del proceso lectoescritor mediante el método Glenn Doman y participación de los padres, en estudiantes de grado primero del colegio Gonzalo Rivera Laguado, de Moreno y Serrano (2018), realizado en la ciudad de Cúcuta en Colombia. Con una metodología investigación acción, se diseñó una ruta de trabajo que llevo a las investigadoras a determinar que el método Doman da resultados positivos en las acciones para mejorar la comprensión de lectura. Se hizo una práctica con 6 estudiantes y sus respectivos padres, quienes aplicaron el método en cada uno de los cinco pasos originales de la propuesta de Glenn Doman. Esta participación de las familias en el proceso resultó ser una de las acciones destacables del estudio. En general, se concluye que la implementación del método Doman es válido como herramienta innovadora y de transformación de las prácticas tradicionales de enseñanza de lectoescritura inicial; relevante para la comunidad al hacer participar más de un actor en el proceso; y, pertinente para el ambiente educativo en la escuela y en casa.

2.1.3 Antecedentes locales

De los trabajos revisados, 3 son en la región Caribe en los municipios de Pueblo Viejo (Magdalena), Galapa (Atlántico) y, Barranquilla (Atlántico) y, dada la localización de las instituciones educativas incluidas en este estudio, se consideran investigaciones locales.

Villegas (2018) publicaron el artículo científico titulado *Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de Tasajera*, realizado en Pueblo Viejo, Magdalena, para lo cual, se aplicó el diseño transeccional y de campo. En cuanto a los resultados, en datos estadísticos, el 50 % no logra leer fluidamente, o sea, que sobrepasaron el tiempo estimado de acuerdo con la lectura realizada, el otro 50 % presentoun buen nivel de

lectura. Es por ello por lo que, se impulsa una propuesta basada en herramientas TIC para que los niños se enamoren de la lectura y la escritura, como también fortalezcan las debilidades que tengan, llegando consigo a concluir que el docente desarrolle estrategias que promuevan el reforzamiento de los procesos que intervienen en el aprendizaje de la lecto-escritura, involucrando a toda la comunidad educativa.

Se debe agregar, la investigación realizada por Caballero y Rico (2019) denominada *Didáctica para el desarrollo del proceso lecto-escritor en estudiantes de primer grado de una institución educativa* en Galapa, Atlántico. Para tal fin, hace énfasis en el paradigma sociocrítico, con enfoque cualitativo, para contribuir a la comunidad educativa de la Institución Técnica Francisco de Paula Santander con elementos pedagógicos metodológicos para lograr una relevante mejoría en las dificultades observadas y analizadas, como una iniciativa para el constante desarrollo de los procesos de innovación en el aula. Los resultados se encaminaron a priorizar los componentes más categóricos en la obtención de información que ayuden a proseguir con la investigación, por todo lo anterior se concluye que se vuelcan los resultados a los que se ha llegado mediante el proceso de la investigación exteriorizando la realidad de la institución, de igual forma se realizan las recomendaciones en las que se sugiere lo que se debe realizar con base a un sustento metodológico científico.

Finalmente, está la investigación *La lectura emergente como estrategia metodológica para fortalecer la conciencia fonológica en Preescolar y Primaria*, desarrollada por Fontalvo y Moreno (2019) en Barranquilla, basada en las teorías La lectura emergente una ventana hacia la conciencia fonológica de Duque (2006) y las etapas de la lectura emergente de Guardia (2003), de enfoque cuantitativo paradigma epistemológico positivista tipo exploratorio de campo, bajo la intención de sensibilización a los docentes con los padres de familia y/o cuidadores y se

concluye que la lectura en los niveles de preescolar y primaria es un proceso que se debe iniciar entre los 5 y 6 años con apoyo de las familias

2.2 Marco teórico

La lectura se constituye en una de las herramientas más poderdantes de la que se ha valido la humanidad para generar conciencia reflexiva, conocimientos, estimular el razonamiento, desarrollar la imaginación, la inventiva y motivar el desenvolvimiento de muchas más habilidades de los procesos mentales, entre las que podemos contar aquellos que dignifican y le dan sentido a la vida humana. Según Matute (2001), la lectura es un proceso esencial para que el niño adquiera nuevos conocimientos en la etapa escolar, siendo una modalidad del lenguaje que permite la comprensión de un mensaje escrito a través de códigos visuales.

La lectura es la máquina del tiempo que aún no inventamos, el presente que se construye, el futuro que suponemos y el pasado que nos enseña. ‘Quien no conoce su historia, está condenado a repetirla’, cita aquella célebre frase atribuida a múltiples autores. Por ende, la lectura es evidencia, apoyo y desarrollo, es trascendental en la adquisición de cualquier tipo de competencia y su aprendizaje se configura en una de las necesidades de mayor consideración en los inicios de los procesos educativos, manteniendo dicha importancia durante toda la vida escolar; y aun, después de ella y en cada proceso que enfrenta la vida humana.

Entendiendo la importancia y la trascendencia de los procesos lectores y las conexiones neuronales que ello es capaz de generar para apropiarse al individuo de sus aptitudes y posibilidades, debemos reconocer y entender que semejante habilidad es un proceso profundamente cognitivo en el que interviene, necesariamente, lo social. Esto se explica por cuanto lo que se lee, generalmente, hace parte de la extensión del pensamiento del otro en consonancia con las experiencias objetivas o subjetivas, apoyadas en contextos, culturas,

intereses e incluso creencias, entre otros. Según Sánchez (2013), “la lectura es práctica social, dado que se leen, se interpretan y se comprenden los hechos históricos de una sociedad, para luego actuar con lo aprendido, tomar decisiones y dar respuestas adecuadas a problemas del entorno” (p. 9).

En la teoría Social Cognitiva, Bandura, sostiene que el aprendizaje requiere de poner en funcionamiento la actividad cognitiva, y que éste, a su vez, no puede pasar por alto el medio en el que se desarrolla, es decir el contexto social donde ocurre dicho aprendizaje. Bandura (1969), nos dice que el aprendizaje es el cambio en las respuestas, pautas de comportamiento o entidades de orden mental o cognitivo como consecuencia del trato que el organismo tiene con el medio. Sin embargo y aunque la teoría Social resalta la relevancia de la observación como mecanismo de aprehensión de conocimientos, ésta no se constituye como un aspecto inobjetable en la apropiación de comportamientos. Dicho de otra manera, la teoría no concibe la cognición como un proceso mecánico, sino más bien reflexivo, en donde el individuo es capaz de tomar decisiones consientes sobre la acción modelo que observa, para posteriormente ponerlo en práctica, como sujeto agente.

En procura de explicar el fenómeno del aprendizaje y los aspectos más relevantes que en él confluyen Bandura, toma distancia del pensamiento conductista, en cuanto éste subestima la dimensión social del individuo y los limita, en su propósito, a sujetos meramente recipientes y pasivos en el proceso. Es, así pues, que él prefiere defender y apoyar la idea de que el ser humano está dotado de ciertas capacidades que lo autorregulan y le sugieren tomar ciertas determinaciones sobre lo que aprende. El aprendizaje autorregulado se concibe como un fenómeno donde los individuos sistemáticamente activan y sostienen un proceso cognitivo, motivacional/afectivo y conductual para lograr conocimientos, habilidades y destrezas, de

manera eficaz en un determinado contexto (Winne, 2015; Schunk y Zimmerman, 1994; Schunk, 2004; Azevedo, 2007; Zimmerman, 2008).

Por su parte, los conceptos que están enmarcados en lo social y lo contextual, toman relevancia en la aplicación del método Doman en el interés de enseñar a decodificar el alfabeto (observación) como punto de partida de los procesos lectores (competencias), y lo que ello implica en la aprehensión del conocimiento (proceso cognitivo). He aquí que hablamos del Aprendizaje Significativo. Para Ausubel (2002), éste se caracteriza por edificar los conocimientos de forma armónica y coherente, por lo que es un aprendizaje que se construye a partir de conceptos sólidos. Es decir, conceptos que ya han sido interiorizados y hacen parte de la red cognitiva del individuo y facilitan la introspección y la adquisición de nuevos conocimientos, haciendo cada vez más grande las redes y el entramado cognitivo.

Teniendo en cuenta que la educación es la razón de ser de la escuela y que enseñanza, aprendizaje, conocimiento y medio social son los cuatro lugares comunes de la educación (Schwab, 1973), es de esperar que el aprendizaje de conocimientos declarativos y procedimentales en la escuela sea significativo y que la enseñanza tenga como finalidad promover y facilitar ese aprendizaje. Aprendizaje significativo es la adquisición de nuevos conocimientos con significado, comprensión, criticidad y posibilidades de usar esos conocimientos en explicaciones, argumentaciones y solución de situaciones problema, incluso nuevas situaciones como es el caso del COVID 19 (pandemia).

Cabe decir que algunas metodologías pueden ser mejores que otras, pero la idea subyacente es que el estudiante no necesita descubrir para aprender. Lo importante es que atribuya significados a los conocimientos que recibe en situación formal de enseñanza - aprendizaje, presencial o a distancia; ya que la educación está en contingencia por los cambios a

nivel mundial y por ende el proceso educativo apoyado en casi en su totalidad en otros medios educativos necesarios y emergentes para hacer frente al abordaje educativo existente y reinante en el medio circundante por la pandemia en donde la mediación computacional aparece como instrumento y medio educativo en interacción con el docente, es decir se empieza a hablar de metodología cuadrática “profesor-alumno-clase-medio computacional).

No obstante, surge la Educación remota de emergencia: este concepto surgió como resultado de la situación de emergencia dada por la pandemia por COVID 19 en el año 2020. Consiste en una enseñanza alternativa asistida y preparada con poco tiempo de antelación por el cuerpo docente y organizado con los recursos que poseen tanto los docentes como el estudiantado y sus familias para continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje. Puede involucrar internet y sus recursos, así como otras estrategias en donde se sustituye temporalmente la presencialidad en tanto no se pueda regresar a ella. Hodges, Moree, Lockee, Trust, Bond,(2020 ; Tijo, 2020).

El Departamento de Educación de los Estados Unidos publicó una guía para implementar la Parte B del Acto de Individuos con Discapacidades (Individuals with Disabilities Act) y la Sección 504 durante el brote de COVID-19. Guía del Departamento de Educación de los Estados Unidos (U.S. Department of Education). En ese momento, todos necesitaban modelar la resistencia, el pensamiento crítico y creativo, la respuesta reflexiva y la empatía para asegurar que los estudiantes continuaran creciendo personal, académica y lingüísticamente. El aprendizaje remoto es aprendizaje que ocurre fuera del salón de clases tradicional porque el estudiante y el maestro están separados por distancia y/o el tiempo. El aprendizaje remoto puede ser en tiempo real o con flexibilidad de tiempo, y puede o no implicar tecnología. No puede asumirse que toda familia o todo estudiante tengan acceso a los dispositivos necesarios y conexión a Internet

apropiada en su casa. En muchos casos, los estudiantes clasificados como "en riesgo" por las escuelas son los que no tienen acceso a dispositivos o Internet confiable.

Las agencias educativas locales (Local Education Agency (LEA) investigan el panorama tecnológico de la comunidad y determina qué tipo de aprendizaje remoto tiene sentido lógico en el contexto. Si la enseñanza remota en tiempo real y con tecnología era apropiada para un grupo, mientras que la enseñanza en tiempo flexible sin tecnología era la elección correcta para otros. Así otro grupo podría encontrar que un plan que incluye una combinación de opciones en tiempo real, en tiempo flexible, tecnológicas y no tecnológicas era lo más adecuado para sus estudiantes y familias.

No obstante, esta visión de la mediación tecnológica tiene mucho que ver con lo que se llama cognitiva contemporánea referida a los modelos mentales. Por otro, tiene que ver con la computadora como instrumento de aprendizaje.

En la óptica de la Psicología Cognitiva actual, la mente humana es vista como un sistema computacional representacional. La mente recibe informaciones sensoriales del mundo, procesa tales informaciones, i.e., computa, y genera representaciones de estados de cosas del mundo. Esas representaciones mentales son maneras de representar internamente el mundo externo. Las personas no captan el mundo exterior directamente, ellas construyen representaciones mentales (quiere decir internas). Cuando el estudiante recibe nuevos conocimientos, y se predispone a aprender, construye representaciones mentales de esos conocimientos como, por ejemplo, los modelos mentales la interacción en la educación mediada a través de los ambientes digitales adquiere vital importancia porque posibilita el encuentro entre los actores educativos, en forma asincrónica, y el manejo del tiempo y las estrategias de desarrollo de actividades (inicia y cobró importancia en la situación de la pandemia).

Cabe anotar que es necesario proporcionar el apoyo, los recursos y el desarrollo profesional necesario para que los educadores logren el aprendizaje remoto. Estas recomendaciones proporcionan apoyo a lo largo de todo el proceso, desde los materiales de instrucción impresos hasta los planes de estudio totalmente en línea, buscando en la cualificación docente y proyectos educativos de extensión con proyección social buscando Mejores Prácticas de Entrega de Contenido en esta interacción que suscito en la contingencia educativa.

En la construcción de esas representaciones la variable más importante son sus representaciones previas. Estas representaciones internas poseen un cierto grado de estabilidad y pueden modificarse en la medida que incorporan nuevas informaciones reinantes en el medio circundante. La idea es la misma propuesta por Ausubel hace más de cincuenta años. En lugar de hablar de subsumidos, que muchas veces se interpretan como conocimientos puntuales, se habla de representaciones mentales que devienen de cómputos mentales no-conscientes. No se trata de complicar la propuesta de Ausubel sobre la enorme influencia de los conocimientos previos en el aprendizaje de nuevos conocimientos, pero sí de tener una visión mejor y contemporánea de la estructura de esos conocimientos previos. Probablemente, el núcleo duro, o sea, la interacción cognitiva no arbitraria y no literal entre el nuevo conocimiento potencialmente significativo y algún conocimiento específicamente relevante, continúa inalterado por el mismo medio. Pero esa interacción que caracteriza el aprendizaje significativo está siendo mediada no sólo por el profesor y por la palabra sino también por la computadora y el contexto (Moreira, 2011).

No obstante, actualmente este estudio abre un horizonte para tener en cuenta a lo largo del proceso de enseñanza aprendizaje en el proceso lector inicial. El análisis del proceso de comprensión lectora de los cuentos en contextos interculturales se trata de una investigación llevada a cabo con alumnado español y alumnado de origen marroquí de educación primaria, de la zona del poniente almeriense. Para el análisis de la actividad con los niños, se utilizó el mapa

de cuentos (cuestionario) y la gramática del cuento (estructura) para desarrollar la comprensión lectora. Estas dos estrategias, además, de servir para investigar sobre la comprensión y recuerdo de textos, permiten desarrollar una educación desde una perspectiva intercultural. A través de la comprensión lectora, y más concretamente, la lectura de cuentos, se conocen los valores y la cultura de diferentes países, facilitando y promoviendo la Educación Intercultural. Las escuelas pueden promover la educación intercultural a través de la enseñanza y aprendizaje de valores, habilidades, actitudes y conocimientos de las diferentes culturas que conviven en los centros educativos (Martínez, Dalouh y Soriano, 2020).

El aprendizaje significativo según Ausubel (1968), nos indica que los aprendizajes se incorporan cuando el estudiante construye nuevos conocimientos sobre la base de una idea estructurada, o de conocimientos previamente adquiridos. Los aprendizajes previos, son los que deben estar antes del aprendizaje significativo y estos van fusionados, o conectados con los significativos. Si no hubiera aprendizajes previos, hay que construirlos “Constructivismo. El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Determinar esto y enseñarle en consecuencia” (Ausubel, 1968).

Rodríguez y Palermo (2011, como se citó en León y Noel, 2021) determinan las ventajas de la aplicación de dicha teoría del aprendizaje en el contexto educacional, en donde se hace referencia que dicho proceso lleva a que el individuo desarrolle las competencias necesarias para la elaboración de esquemas comparativos de la información lo que a su vez, facilita aspectos como retención de la información, lo que conlleva a generar una estimulación del estudiante debido al sentir que está logrando la formación de nuevo conocimiento.

2.2.1 Procesos que intervienen en la lectura

Identificación de Letras. Identificar las letras que componen una palabra es el proceso básico para la lectura. Las diversas representaciones de las letras, es decir, minúsculas, mayúsculas, letras script (tipográfica) o letra cursiva deben ser reconocidas por el niño o niña antes de poder leer palabras completas (Cuetos et al, 2014).

Procesos Léxicos. Los procesos léxicos son los que permiten reconocer las palabras con un significado. Es decir, no solo es reconocer las letras que las componen sino entender lo que ese conjunto de letras significa. Existen dos formas de reconocer y leer palabras, estas son, la vía léxica y la subléxica; en la primera, se conecta la forma ortográfica de la palabra con la imagen mental o representación de esta y lo que significa y, en la segunda, convirtiendo cada grafema a su correspondiente fonema y articulando en conjunto para que, el sonido combinado, dé origen a la palabra que en el lenguaje oral tiene significado. Las dos vías pueden actuar por separado o ser complementarias (Gómez et al, 2011).

Procesos Sintácticos. La activación de significados de las palabras también depende del contexto en que se usen, de tal manera que, la asociación de estas produce significados que de manera individual no tienen. Para esto, se estructuran gramaticalmente donde adquieren funciones específicas en la transmisión de ideas. Comprender estas funciones es básico para la interpretación de un texto (Bizama, Arancibia, Sáez y Loubiés, 2017).

Aunado a esto, los signos de puntuación contribuyen al procesamiento de las funciones sintácticas, representando los rasgos prosódicos o aspectos del habla que dan acento, ritmo, límite o entonación a las palabras. Sin estos, la lectura de palabras pierde sentido o puede llevar a una interpretación errónea de las ideas que se quieren expresar (Massone, 1983).

Procesos Semánticos. Los procesos semánticos se dan cuando el lector es capaz de extraer el significado de lo que lee, es decir, un proceso de comprensión que, inicialmente, va ligado al proceso sintáctico, pero que luego trasciende a una integración con lo que el cerebro ha acumulado en la memoria, activando relaciones entre los conocimientos antes adquiridos y los que se están leyendo. Esto implica procesos de comprensión tanto literal como inferencial.

Teniendo en cuenta las características del presente proyecto, este se fundamenta bajo los constructos de la teoría del aprendizaje significativo, la cual estará presente en la formulación de la Unidad Didáctica u organización de las actividades. Se toma en cuenta dicha teoría del aprendizaje al tener una relación con los constructores de Doman ya que el aprendizaje significativo radica la importancia en los presaberes, los cuales según el autor se van fortaleciendo a pasar el tiempo y Doman referencia la importancia de ir formando estructuras desde las palabras de manera temprana como una estrategia para el fortalecimiento de los procesos lectores.

Glenn Doman fue un médico neurólogo estadounidense que, después de trabajar con niños con lesiones cerebrales consiguiendo que sus habilidades cognitivas alcanzaran niveles semejantes a la de los niños sanos, diseñó un método de estimulación temprana a la lectura, bajo la idea de que los bebés nacen con una capacidad elevada de aprender datos, lo que incluye el lenguaje oral y escrito, manteniendo una curva ascendente en esta capacidad hasta los seis años, periodo en el que el aprendizaje se potenciará (Doman, 1994).

Si bien es cierto que este método fue pensado para bebés, el mismo Doman (1990) afirma que lo que se cumple en niños de pocos meses también se presenta en niños mayores, pero que se debe tener en cuenta lo siguiente (p. 169),

- No asimilará los hechos aislados (palabras sueltas) tan rápido como un bebé.

- No retendrá los hechos aislados tan rápido como un bebé.
- Tendrá muy desarrollado lo que le gusta y lo que no.
- Necesitará que las parejas de palabras, frases y los libros se le presentarán rápidamente para reforzar las palabras sueltas.
- Se deberá diseñar el programa de lectura escogiendo el vocabulario que le gusta y que quiere aprender.

En esencia, el método Doman tiene en cuenta varios elementos, entre estos, actitud de quien enseña, momento para enseñar, materiales, método y proceso (Doman, 1990).

Actitud de Quien Enseña. Doman (1990) afirma que tanto el que enseña (padre o madre) como el niño “deben disfrutar del aprendizaje de la lectura” (p. 109). Dice además que aprender debe ser un juego emocionante, una recompensa, un placer, un privilegio y no debe hacer nada para destruir la actitud natural en el niño.

Momento para Enseñar. Como se debe estar feliz para aprender, se debe evitar trabajar con el niño cuando esté enfadado, con hambre o cansado. Se recomienda que las sesiones no sean muy largas para mantener el entusiasmo, habrá que detenerse antes de que el niño pida hacerlo.

Materiales. “Los materiales están diseñados partiendo de la base de que la lectura es una función cerebral” (Doman, 1990, p. 115), entonces, estos se diseñan teniendo en cuenta las capacidades y limitaciones del aparato visual del niño. Doman (1990) propone que se usen tiras de cartulina de unas medidas dadas y con letras de colores específicos para cuando son bebés, pero esto se puede ajustar dependiendo de la edad y las capacidades de los niños. “Los materiales comienzan con grandes letras minúsculas de color rojo y progresivamente cambien de tamaño y a color negro” (p. 117).

Método. Teniendo en cuenta que el entusiasmo del enseñante es clave, se muestran las palabras en las tiras de cartulina y se cambian cada vez que se leen. Es conveniente mantener cierto ritmo y aumentar la velocidad cada vez que se pueda. Se debe recordar que los niños no necesitan mirar fijamente para aprender. A medida que avance el proceso se deberán ir introduciendo palabras nuevas para mantener el interés del niño.

Proceso de Lectura. Doman (1990) propone cinco pasos, sin importar si son bebés o niños de más edad. Estos son 1) lectura de palabras sueltas, 2) lectura de parejas de palabras, 3) lectura de frases, 4) lectura de oraciones y, 5) lectura de libros. Orden que coincide de cierta manera con los procesos de lectura descritos en el apartado anterior y que son necesarios para desarrollar competencias lectoras básicas.

2.3 Marco Conceptual

2.3.1 Método

La forma planificada en la que se establecen acciones en determinado orden y de manera sistemática, encaminadas a alcanzar un objetivo. El método se entiende entonces, como una serie de pasos (en tiempo, espacios y condiciones) que se deben seguir para cumplir con el propósito establecido. Según Ander-Egg (1995), el concepto de método alude al “camino a seguir mediante una serie de operaciones, reglas y procedimientos fijados de antemano de manera voluntaria y reflexiva, para alcanzar un determinado fin que pueda ser material o conceptual”.

2.3.2 Motivación

Es la necesidad intrínseca del ser de dirigir y mantener su atención hacia aquello que la genera. Esta obedece a intereses, necesidades y deseos; y en el ámbito escolar, se constituye en parte fundamental que determina la manera de enfrentar y realizar las actividades académicas. Ajello (2003) señala que la motivación debe ser entendida como la trama que sostiene el

desarrollo de aquellas actividades que son significativas para la persona y en las que esta toma parte. Es decir, el docente en su competencia como formador, debe asumir prácticas pedagógicas generadoras de motivación que, en este contexto, no es más que la disposición para aprender.

2.3.3 Comprensión

Es un proceso reflexivo a través del cual se equilibra el conocimiento con la conciencia, se descubre, establece y reconoce sentido a un hecho, pensamiento, fenómeno o creencia; permitiendo incluir un nuevo o renovado conocimiento en el sistema cognoscitivo que se posee. Soto Díaz y García Gutiérrez lo definen como: "El proceso dialéctico de apropiación de los contenidos y las formas de conocer, hacer, convivir y ser construidos en la experiencia socio histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del sujeto y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad"

2.3.4 Sistematización

"Uno de los propósitos principales de la sistematización es la conceptualización de la práctica (...), para poner en orden todos los elementos que intervienen en ella, no un orden cualquiera, sino aquel que organice el quehacer, que le dé cuerpo, que lo articule en un todo, en la que cada una de sus partes ubique su razón de ser, sus potencialidades y sus limitaciones (...), una puesta en sistema del quehacer, en la búsqueda de coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace." (Infante, 2000, p. 3). Quiere decir esto, que a través de la sistematización los procesos logran alcanzar una secuencialidad y la ejecución de acciones de forma ordenada y organizada de acuerdo con los objetivos propuestos, con mira a la obtención de los mismos.

2.3.5 Contextualizado

El contexto es el espacio geográfico, social, temporal, económico, político, cultural, etc.

en donde se llevan a cabo las interacciones entre individuos y los procesos en los que éstos están inmersos. De tal manera, contexto e individuo son dos términos amalgamados e indisolubles en donde la acción de uno incide irremediabilmente en el otro. "Para Vygotsky, el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos".

2.3.6 Estrategias Didácticas

Según Ferreiro (2007). E existen dos tipos de estrategias didácticas, las cuales son: Estrategias de enseñanza. Son procedimientos empleados por el profesor para hacer posible el aprendizaje del estudiante. Incluyen operaciones físicas y mentales para facilitar la confrontación del sujeto que aprende con el objeto de conocimiento y la estrategia de aprendizaje. Procedimientos mentales que el estudiante sigue para aprender. Es una secuencia de operaciones cognoscitivas y procedimentales que el estudiante desarrolla para procesar la información y aprenderla significativamente. Dicho de otra manera, una estrategia didáctica es todo proceso que los docentes diseñan y aplican a los educandos en pro de alcanzar un objetivo de aprendizaje propuesto, cabe decir también, que en este sentido el orientador de los procesos es creativo, innovador y flexible a la hora de desarrollar actividades de aprendizaje para que el logro pueda ser alcanzado.

2.3.7 Pedagogía

La palabra pedagogía tiene su origen en el griego antiguo paidagógos. Este término estaba compuesto por paidos (“niño”) y gogía (“conducir” o “llevar”). Por lo tanto, el concepto hacía referencia al esclavo que llevaba a los niños a la escuela. En la pedagogía se estudian los procesos de formación, abriendo espacios para la reflexión del proceso de enseñanza-

aprendizaje y producción del conocimiento en todas las áreas disciplinares y transdisciplinares (Duran, Velásquez y Cárdenas, (2013). Con respecto a la pedagogía, es entendida como un proceso de construcción de conocimientos que permite desarrollar unas estrategias didácticas con el fin de alcanzar un objetivo en la formación de sujetos. Según algunos autores definen la pedagogía como ciencia, arte, saber o disciplina, pero todos están de acuerdo en que se encarga de la educación o también puede decirse que la pedagogía es un conjunto de normas, leyes o principios que regulan los aprendizajes en el proceso educativo.

2.3.8 Currículo

El currículo (del latín curriculum -"carrera"-, en plural curricula) es el plan de estudios o proyecto educativo general en donde se concretan las concepciones ideológicas, socio-antropológicas, epistemológicas, pedagógicas y psicológicas que determinan los objetivos de la educación escolar; es decir, los aspectos a tener en cuenta en el transcurso de la formación integral del sujeto; también son instrumentos de enseñanza que los docentes incluyen en los criterios de planes de estudios, metodologías, y todas las estrategias que sirvan para facilitar en el sujeto niveles de conocimientos y desarrollo de competencias acorde al grado en el que se encuentre.

2.3.8 Modelos Pedagógicos

Como se cita en (Velásquez, 2015) un modelo pedagógico “es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía” (p. 150). Dicho de otra manera, los paradigmas son ejemplos que sirven de guía para el desarrollo de actividades que contribuyan alcanzar un conocimiento y que este pueda ser eficaz, duradero y practico; los desarrollos de estos modelos son acorde al contexto de formación

del sujeto y adaptables a las estrategias lúdicas y didácticas en las que se desarrolle una actividad.

2.3.9 P.E.I.

Según el Ministerio de Educación Nacional, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) es un instrumento de gestión que presenta una propuesta singular para dirigir y orientar en forma coherente, ordenada y dinámica los procesos pedagógicos, institucionales y administrativos de la Institución Educativa. Así mismo es considerado como el espejo institucional o carta de navegación de los EE que brinda orientación para la organización de otros estamentos institucionales como plan de trabajo; inmerso en el PEI se encuentran orientaciones pautas a integral del individuo; cabe destacar también, los componentes fundamentales del horizonte institucional, las cuales son: La identidad de la Institución Educativa (Visión, misión, valores y perfil ideal del estudiante), el diagnóstico centrado en el conocimiento de los estudiantes a los que atiende, la propuesta pedagógica y la propuesta de gestión.

2.3.10 Secuencias Didácticas

Existen muchas metodologías para abordar las secuencias didácticas desde el enfoque de las competencias. Nosotros hemos validado una en diferentes niveles educativos de la mayoría de los países de Iberoamérica desde el enfoque socioformativo, la cual se caracteriza por un marcado énfasis en la socioformación integral y el proyecto ético de vida, la resolución de problemas significativos situados, la articulación de las actividades en torno a esos problemas, el proceso Meta cognitivo y la evaluación por medio de niveles de dominio en matrices (rúbricas) (Tobón y García Fraile, 2006; Tobón, García Fraile, Rial y Carretero, 2006; Tobón, 2009a, 2009b, 2010; Pimienta y Enríquez, 2009). Es decir, una secuencia didáctica son los métodos que el docente desde sus prácticas pedagógicas desarrolla, se desenvuelve y orienta

desde distintas teorías en aras de alcanzar aprendizajes eficaces en los educandos.

2.3.11 Lenguaje

Según el diccionario de la real academia de la lengua española, el lenguaje es la capacidad propia del ser humano para expresar pensamientos y sentimientos por medio de la palabra. Además, es un sistema de signos que utiliza una comunidad para comunicarse oralmente o por escrito. Por otro lado, el lenguaje es una habilidad propia que el ser humano desarrolla y que lo pone en práctica a través de los gestos, comunicación, códigos sonidos y palabras, y por ende, le sirven para desarrollarse en un contexto y ser acogido en sociedad; cabe decir también que el lenguaje puede ser oral o escrito, acorde a la necesidad de aprendizaje y del contexto en el que se desarrolle.

2.3.12 Lectura

Pereira y Solé (2005) plantean que existen dos habilidades cognitivas, transversales básicas que inciden en el acto de leer, necesarias para tener un nivel satisfactorio de lectura. La primera es la capacidad de análisis, entendida como la facultad de comprender un fenómeno a partir de diferencias y desagregar sistemáticamente sus partes, estableciendo jerarquías, relaciones y secuencias entre las partes. Y la capacidad de síntesis, como el saber unir los elementos distintos en un todo significativo. Además, la lectura es observar un texto e imágenes y emitir un concepto de él, también es decodificar un texto; por otra parte, la lectura despierta en los niños(a) la crítica constructiva, los enriquece en la oralidad, dignifica el lenguaje y permite emitir juicios de forma crítica y argumentativa de lo que lee.

2.3.13 Didáctica

Es el arte de enseñar o direccionar técnicamente el aprendizaje. Es parte de la pedagogía que describe, explica y fundamenta los métodos más adecuados y eficaces para conducir al

educando a la progresiva adquisición de hábitos, técnicas e integral formación. Además, la didáctica permite al docente ser innovador, creativo, flexible y dinámico, cabe decir que, hace de sus actividades una organización de tal manera que incentiva al educando a estar presto a escuchar las orientaciones para luego llevarlas a la práctica en forma ordenada y coherente, es decir, cuando en un aprendizaje se lleva a cabo a través de la didáctica se vuelve significativo y duradero y eso lo que se necesita con urgencia para alcanzar el desarrollo eficiente de los procesos de lectura.

2.3.14 Estrategias Pedagógicas

Las estrategias pedagógicas son acciones puestas en práctica a través del quehacer docente con la finalidad de facilitar el proceso de formación y de aprendizaje de los estudiantes.

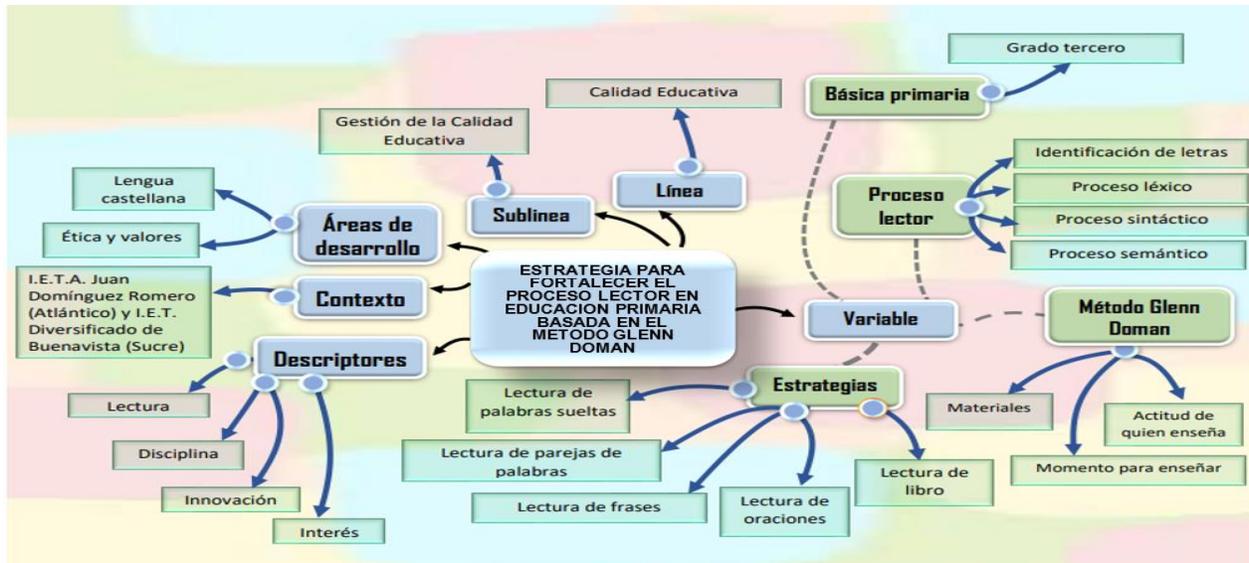
“Componen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se logran conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”. (Bravo, 2008, p.52).

Las estrategias pedagógicas suministran invaluable alternativas de formación que hacen parte de planeación pedagógica, lo que genera mayor dinamismo que influye positivamente en el aprendizaje. Estas estrategias son contextuales, pues, para que sean efectivas en el proceso de enseñanza aprendizaje deben corresponder a las necesidades de la población en las que se llevan a cabo y en ellas se integran la innovación y la pertinencia de acuerdo con los objetivos que se determinen alcanzar.

Lo tratado en este apartado puede sintetizarse en la matriz de las teorías de entrada y el mapa relaciones teóricas.

Figura 3

Mapa de relaciones teóricas



Nota. Elaboración propia.

Tabla 1

Matriz de operacionalización de las variables

Teorías de Entrada	Variables asociadas	Subvariables asociadas	Dimensiones	Unidades teóricas
Teoría social-cognitiva.	Estrategias Acciones pedagógicas que se ponen en práctica de manera planificada, ordenada y sistemática a favor de la consecución de objetivos de aprendizaje propuestos previamente establecidos. Según Ferreiro (2012), éstas estrategias “son una Gestión que se realiza para alcanzar los objetivos de aprendizajes.	Economía	Situación socioeconómica (Estratos)	Comunicación
La teoría cognoscitiva social de Albert Bandura plantea que el aprendizaje proviene del entorno social y que ocurre de forma vicaria al observar, escuchar y/o leer, es decir que se obtiene a través del modelamiento.		Ámbito sociocultural	Contexto familiar y social (Tipos de familias y costumbres sociales)	Ortografía
		Tecnología	Oportunidad de accesibilidad a redes y aparatos tecnológicos.	Signos de puntuación
				Expresión oral
				Interpretación

Aprendizaje Significativo. Para Ausubel (2002), éste se caracteriza por edificar los conocimientos de forma armónica y coherente, por lo que es un aprendizaje que se construye a partir de conceptos sólidos

Proceso lector
Enseñanza y aprendizaje de la lectura es el proceso profundo y complejo a través del cual se adquiere la competencia de leer, interpretar y producir textos escritos mediante un sistema alfabético. La lectura nos permite ampliar nuestras fuentes de información

Procesos léxicos

- Fluidez
- Velocidad

Proceso sintáctico

- Coherencia

Proceso semántico

- Significado de las manifestaciones lingüísticas

Comprensión

- Literal e Inferencial

Comprensión

Argumentación

Pronunciación

Educación primaria
(también conocida como educación básica, enseñanza básica, enseñanza elemental, enseñanza primaria, estudios básicos, primarios o TES/DI) es la que asegura la

Tercero

- Deficiencia en lectura (decodificación del abecedario y signos de puntuación)

- Deficiencia en la interpretación textual

correcta alfabetización, es decir, que enseña a leer, escribir, cálculo básico y algunos de los conceptos culturales considerados imprescindibles, denominadas competencias básicas y competencias clave.

La primera alude al conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto; y la segunda, hace referencia a las competencias que toda persona necesita para su desarrollo personal, según recoge la

Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE).

Su finalidad es proporcionar a los estudiantes una formación común que haga posible el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales motrices, de equilibrio personal; de relación y de actuación social con la adquisición

-Deficiencia en comprensión literal e inferencial

de los elementos básicos culturales; los aprendizajes anteriormente mencionados.

Método Glenn Doman

Leer mejor con el método Glenn Doman (Estrategia basada en el Método Glenn Doman)

Lectura de palabras sueltas

Lectura de parejas de palabras

Lectura de frases

Lectura de oraciones

Nota. Elaboración propia.

2.4 Fundamentación Legal

El presente trabajo investigativo, cuyo principal eje se refiere al proceso lector y a las estrategias didácticas encaminadas a fortalecer tal aspecto, se fundamenta en los criterios legislativos vigentes emanados por el Gobierno Nacional colombiano, a través de la Ley 115 (Ley General de la Educación), y más explícitamente en su Artículo 23 en donde, para el logro de los objetivos de la educación básica, se establecen las áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional (Ley 115 de 1994), y en la que aparece el área de Humanidades y Lengua Castellana, en donde por supuesto, se desarrollan primordialmente las

habilidades del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, aspectos que servirán como eje transversal para las demás áreas del conocimiento en la adquisición y aprehensión de los saberes.

Así pues, es de notoria importancia formar y fomentar en los estudiantes, desde los niveles más tempranos, destrezas comunicativas efectivas que causen en él/ella posturas críticas, reflexivas, de carácter propositivo, generen desarrollo del pensamiento, del lenguaje y de la inteligencia, además de representar una base sólida para el abordaje de posteriores y nuevos conocimientos. De igual forma, esta propuesta investigativa se apoya en lo establecido en el Artículo 78 de la Ley 115 de 1994 en la que se aborda el tema de la regulación del currículo, en lo concerniente al PEI, el cual establece un plan de estudio que determine por niveles; grados y áreas la metodología, distribución del tiempo y los criterios de evaluación.

Capítulo III

Diseño metodológico

3.1 Tipo y Modalidad de Investigación

Esta investigación parte del paradigma positivista que también es reconocido como cuantitativo, empírico - analista o racionalista (Ricoy, 2006). Así, este enfoque sustenta cualquier estudio que basa en procedimientos de análisis de datos para “determinar los diferentes factores que se encuentran alrededor del fenómeno de estudios, sean estos causales, mediadores o moderadores” (Ramos, 2015, p. 11).

Por tanto, mediante este enfoque se buscan “conocimientos sistemáticos, comprobables y comparables, medibles y replicables” (Martínez, 2013, p. 3). Lo que significa que es admisible hacer objeto de estudio los fenómenos que se puedan medir, analizar y controlar experimentalmente. Tal es el caso de la presente investigación que, ante las dificultades en el proceso lector, establece un diseño de investigación experimental con un grupo de control que mide el diagnóstico y el efecto de la estrategia aplicada a través de una prueba pretest – postest a partir de una batería estandarizada.

3.2 Diseño de Investigación

Para el desarrollo de esta investigación de diseño experimental se establecieron en tres fases, la primera, una fase de diagnóstico del nivel de competencia lectora a estudiantes de tercero de primaria, de un grupo control y un grupo experimental a las instituciones IETDB y IETAC, con una prueba pretest estandarizada.

La segunda fase, la creación de una estrategia para fortalecer el proceso lector basada en la adopción del método de Glenn Doman al contexto escolar de los estudiantes de tercer de primaria y la implementación de esta en las instituciones de estudio y, la tercera fase, la

evaluación del efecto de la estrategia en los estudiantes del grupo experimental de tercero de primaria en la IETDB y la IETAC comparándola con el avance del grupo de control.

Ahora, todo esto se lleva a cabo siguiendo una ruta trazada a partir de los supuestos de la investigación condensados en la tabla 2.

Tabla 2

Matriz de supuestos de investigación

Supuesto de investigación	Variable de Investigación n Definición Nominal	Variable de Investigación Definición Conceptual	Variable de Investigación Definición Operacional	Dimensiones	Indicadores	Técnicas e instrumentos
Baja capacidad de interpretación de lectura que afecta de manera transversal el proceso de enseñanza aprendizaje de los niños y niñas de tercer grado de Básica Primaria	Estrategia	Acciones pedagógicas que se ponen en práctica de manera planificada, ordenada y sistemática a favor de la consecución de objetivos de aprendizaje propuestos previamente establecidos. Según Ferreiro (2012), éstas estrategias “son una Gestión que se realiza para alcanzar los objetivos de aprendizajes	Según Julio Orozco Alvarado (2016), las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes.	Situación socioeconómica (Estratos) Contexto familiar y social (Tipos de familias y costumbres sociales) Oportunidad de accesibilidad a redes y aparatos tecnológicos	Bajo Medio Alto Nuclear Monoparental Disfuncional Nula Factible Favorable	Observación Diagnostico pretest Evaluación postest

Proceso lector	<p>Enseñanza y aprendizaje de la lectura es el proceso profundo y complejo a través del cual se adquiere la competencia de leer, interpretar y producir textos escritos mediante un sistema alfabético. La lectura nos permite ampliar nuestras fuentes de información</p>	<p>Habilidades de interpretación y producción que se desarrollan en los educandos durante el proceso de formación académica</p>	<p>-Fluidez -Velocidad</p>	<p>Apropiada Lenta</p>
Básica primaria	<p>La educación primaria (también conocida como educación básica, enseñanza básica, enseñanza elemental, enseñanza primaria, estudios básicos, primarios o TES/DI) es la que asegura la correcta alfabetización, es decir, que enseña a leer, escribir, cálculo básico y algunos de los conceptos culturales considerados imprescindibles, denominadas competencias</p>		<p>-Coherencia</p>	<p>Comunicación efectiva.</p>
			<p>- Significado de las manifestaciones lingüísticas</p>	<p>Interpretación</p>
			<p>Comprensión literal e Inferencial</p>	<p>Niveles de lectura crítica</p>
			<p>Deficiencia en lectura (decodificación del abecedario y signos de puntuación)</p>	<p>-</p>
			<p>-Deficiencia en la interpretación textual</p>	
			<p>-Deficiencia en comprensión literal e inferencial</p>	

básicas y competencias clave. La primera alude al conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto; y la segunda, hace referencia a las competencias que toda persona necesita para su desarrollo personal, según recoge la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE). Su finalidad es proporcionar a los estudiantes una formación común que haga posible el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales motrices, de equilibrio personal; de relación y de actuación social con la adquisición de los elementos básicos culturales; los aprendizajes anteriormente mencionados

Método Glenn Doman	Doman (1990) propone cinco pasos, sin importar si son bebés o niños de más edad. Estos son 1) lectura de palabras sueltas, 2) lectura de parejas de palabras, 3) lectura de frases, 4) lectura de oraciones y, 5) lectura de libros	Teniendo en cuenta que el entusiasmo del enseñante es clave, se muestran las palabras en las tiras de cartulina y se cambian cada vez que se leen. Es conveniente mantener cierto ritmo y aumentar la velocidad cada vez que se pueda. Se debe recordar que los niños no necesitan mirar fijamente para aprender. A medida que avance el proceso se deberán ir introduciendo o palabras nuevas para mantener el interés del niño	Lectura de palabras sueltas	
			Lectura de parejas de palabras	Fluidez -Velocidad
			Lectura de frases	-Coherencia
			Lectura de oraciones	-Sintaxis
				-Entonación -Puntuación
			Comprensión	

Nota. Elaboración propia.

3.2 Informantes Clave

La población objeto de este estudio son los estudiantes de tercer grado de las Instituciones Educativas Técnico Diversificada de Buenavista (San Marco, Sucre) y Técnico Agrícola Juan Domínguez Romero (Malambo, Atlántico). Estos centros educativos están ubicados en zona rural de los respectivos municipios, donde la mayoría de las familias son de un nivel

socioeconómico bajo y que basan su sustento en labores agrícolas e informales, pues la inversión social es escasa, como consecuencia, los servicios públicos no son del todo eficientes y falla la conectividad a la red de internet.

Por tanto, en los años 2020 y 2021, cuando por motivos de la pandemia del COVID 19 estuvieron en educación desde casa, el contacto con sus profesores fue limitado y la ayuda de sus familias no suplió las necesidades formativas, dando como resultado bajo nivel académico al reintegrarse a la escuela presencial.

Para el presente estudio se eligió una muestra de 40 estudiantes repartidos en 2 grupos experimentales y dos de control, esto es, en cada institución el grupo de control y el experimental consta de 10 estudiantes.

3.3 Técnicas y Procedimientos de Recolección de la Información

Para el desarrollo del estudio se aplicaron básicamente dos técnicas; las pruebas estandarizadas y la observación que, de acuerdo con lo que Martínez (2013) son técnicas que se usan de manera frecuente dentro del enfoque positivista y un sistema hipotético – deductivo.

La prueba estandarizada se aplicó como prueba pretest – postest a la totalidad de la muestra, es decir, 40 estudiantes de la IETDB y la IETAC que componen los dos grupos experimentales y los dos grupos de control. Esto es, al comienzo del trabajo de campo de la investigación, se evaluaron uno a uno de los estudiantes de la muestra para diagnosticar cuatro procesos principales, a saber, la identificación de las letras, el proceso léxico, proceso gramatical y el proceso semántico. La prueba se repitió luego de aplicar la estrategia como postest, para comprobar el efecto de esta en los procesos lectores y verificar si hubo fortalecimiento de estos.

En cuanto a la observación, se llevó a cabo a lo largo de la aplicación de la estrategia que duró 10 semanas. Esta incluyó descripciones generales de las sesiones, observaciones directas,

interpretativas, temáticas, personales y de reactividad de los participantes (Hernández et al, 2014), todo basado en la recolección de datos para el análisis de las variables de investigación que muestra la tabla 3.

Tabla 3

Variables y subvariables de investigación.

Variable	Subvariable	Características
Identificación de letras	Nombre y sonidos de las letras	Comprueba si los estudiantes conocen todas las letras y su pronunciación como base para leer correctamente
	Segmentación e identificación de letras dentro de una palabra	Conocer si los estudiantes son capaces de segmentar e identificar las letras que componen cada palabra o si realizan una lectura logográfica.
Procesos léxicos	Lectura de palabras	Una prueba de lectura de palabras aisladas, y de variadas características para comprobar lectura precisa y fluida.
	Lectura de pseudopalabras	Indica la capacidad del lector para pronunciar palabras nuevas o desconocidas.
Procesos gramaticales	Estructuras gramaticales	Refiere la capacidad de los lectores para realizar el procesamiento sintáctico de oraciones con diferentes estructuras gramaticales.
	Signos de puntuación	Demuestra el conocimiento y uso que el lector tiene de los signos de puntuación.
Procesos semánticos	Comprensión de oraciones	Comprueba la capacidad del lector para extraer el significado de diferentes tipos de oraciones.
	Comprensión de textos	Muestra si el lector es capaz de extraer el mensaje que aparece en el texto y de integrarlo en sus conocimientos

Nota. Elaboración propia a partir de Cuetos et al (2014)

3.5 Instrumentos para la Recolección de la Información

La prueba estandarizada elegida fue la batería de Evaluación de los procesos lectores - Revisada PROLEC-R, desarrollada por Cuetos et al (2014) para niños de educación primaria que evalúa las capacidades de lectura de los estudiantes de primaria detectando o diagnosticando las dificultades que suelen presentarse con mayor frecuencia. Así, indaga en los diferentes procesos que se dan en el mecanismo de la lectura para que se puedan determinar los aspectos puntuales

en los que se presentan los problemas y de esa manera orientar la intervención de manera precisa, abarcando todas las categorías de análisis. Para este estudio se hizo un ajuste en la extensión de la prueba y se diseñaron fichas basadas en la descripción que hacen Cuetos et al (2014) para su aplicación (anexo 1). Los datos fueron anotados en una matriz de evaluación (anexo 2).

El segundo instrumento de recolección de datos es el diario de observación (anexo 3), en la que se hacen anotaciones de forma “sistemática de comportamientos o situaciones observables, definidas a partir de categorías y subcategorías” (Martínez, 2013, p. 3)

3.4 Técnicas para el Procesamiento y Análisis de la Información

La información obtenida en la prueba estandarizada, tanto en el pretest como en el postest, fueron primero, anotadas en la matriz de evaluación y luego, recopiladas en cuadros de Excel con los que se construyeron gráficos de comparación de los procesos de manera general, de procesos por institución y de procesos comparativos de una institución con otra.

A partir de estas gráficas, se hizo un análisis estadístico descriptivo de cada una de las variables valoradas y su relación con el estado del proceso lector de los estudiantes, tanto antes como después de implementar la estrategia basada en el método de Glenn Doman.

Por otro, lado las observaciones anotadas en cada una de las sesiones de aplicación de la estrategia fueron resumidas en un solo formato, de tal manera que permitieran una visualización general del desarrollo de la estrategia y el impacto en el estado anímico y participativo de los estudiantes, así como el registro de los avances que los investigadores iban notando y que sirven para argumentar los resultados que las pruebas estandarizadas dan.

3.5 Técnicas de Validez y Confiabilidad de los Instrumentos

La prueba estandarizada adaptación de la Batería de Evaluación de los procesos lectores - Revisada PROLEC-R cuenta con validez de criterio dada por la valoración de profesores y tutores, quienes pudieron ubicar a sus estudiantes dentro de los niveles que propone la prueba. Luego cuenta con validez de constructo, en el que se revisó su estructura interna mediante el análisis de las correlaciones entre las escalas y las técnicas factoriales; en las correlaciones, los resultados ubican la prueba en niveles tipo medio-alto y alto y, en la validez factorial, se hizo el análisis factorial confirmatorio, en el que se pone a prueba frente a la evidencia recogida en una muestra amplia de casos, dando como resultado GFI=0,969, AGFI=0,9333, RMSEA=0,075.

Como lo que se usó para el presente estudio fue una adaptación de esta batería, se solicitó una revisión para validación por experto y se acudió al alfa de Cronbach para comprobar el grado de confiabilidad del instrumento. Dando un resultado de 0,9195 en la aplicación del instrumento como prueba pretest y 0,9178 en la aplicación del instrumento como prueba postest. Este fue calculado a partir de la formula

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[1 - \frac{\sum Vi}{Vt} \right]$$

Donde K es el número de ítems (8), Vi, es la varianza individual y Vt es la varianza total. Datos que se calcularon a partir de los resultados de las pruebas aplicadas en las dos instituciones con la totalidad a la totalidad de la muestra de estudiantes (40). Así, se consignaron los datos de resultados en tablas y, con ayuda de las herramientas dadas por Microsoft Excel, se calcularon las varianzas individuales y su sumatoria, luego la varianza total y se aplicaron los datos según la formula dada. Los datos parciales se pueden ver en las tablas 4 a 6.

Tabla 4

Resultados generales prueba pretest.

Estudiante	Nombre de las letras	Igual y diferente	Lectura de palabras	Lectura de pseudopalabras	Estructuras gramaticales	Signos de puntuación	Comprensión de oraciones	comprensión de textos
1	0,85	0,65	0,75	0,75	0,75	0,5	0,55	0,66
2	0,7	0,85	0,9	0,9	1	0,5	0,77	0,58
3	1	0,9	0,925	0,925	1	0,5	0,77	0,58
4	0,9	0,7	0,925	0,925	0,75	0,5	0,88	0,5
5	0,95	0,85	0,925	0,925	0,625	0,5	0,77	0,5
6	1	0,9	0,8	0,8	0,875	0,83	0,88	1
7	0,95	0,8	0,925	0,925	0,875	0,5	0,77	0,58
8	0,9	0,9	0,825	0,825	0,875	0,5	0,77	0,33
9	0,6	0,65	0,675	0,675	0,75	0	0,44	0,41
10	0,55	0,5	0,575	0,575	0,625	0,33	0,66	0,25
11	1	0,8	0,775	0,775	0,75	0,5	0,77	0,66
12	0,75	0,4	0,125	0,125	0,625	0,5	0,33	0,25
13	1	0,6	0,825	0,825	0,625	0,5	0,77	0,5
14	1	0,85	0,875	0,875	1	0,5	0,77	0,75
15	0,95	0,65	0,775	0,775	0,75	0,5	0,66	0,5
16	1	0,9	0,9	0,9	1	0,5	0,88	0,83
17	0,9	0,6	0,475	0,475	0,625	0,5	0,66	0,58
18	1	0,5	0,625	0,625	0,625	0,5	0,77	0,58
19	0,75	0,4	0,2	0,2	0,375	0,5	0,11	0,083
20	1	0,75	0,75	0,75	0,75	0,5	0,88	0,75

Nota. Elaboración propia

Tabla 5

Resultados generales de grupos experimentales de la prueba postest

Estudiante	Nombre de las letras	Igual y diferente	Lectura de palabras	Lectura de pseudopalabras	Estructuras gramaticales	Signos de puntuación	Comprensión de oraciones	comprensión de textos
1	0,9	0,75	0,8	0,85	0,8	0,83	0,66	0,7
2	0,8	0,9	1	1	1	0,66	0,88	0,7
3	1	0,9	1	0,9	1	0,66	0,88	0,7
4	1	0,8	1	0,9	0,9	0,83	1	0,8
5	1	0,8	1	0,9	0,8	0,83	0,77	0,8
6	1	0,95	0,9	0,9	1	0,83	1	0,91
7	0,95	0,7	0,7	0,7	0,75	0,66	0,77	0,75

8	1	0,95	0,95	0,9	0,875	0,66	0,77	0,6
9	0,9	0,8	0,85	0,675	0,8	0,66	0,66	0,7
10	1	0,85	0,8	0,8	0,875	0,66	0,88	0,916
11	0,95	0,8	0,9	0,9	0,75	0,83	0,88	0,83
12	0,9	0,7	0,5	0,6	0,7	0,66	0,66	0,5
13	1	1	0,95	0,95	1	0,83	1	0,916
14	1	0,9	0,9	0,875	1	0,66	0,88	0,83
15	1	0,7	0,9	0,85	0,8	0,83	0,88	0,7
16	1	0,9	0,9	0,9	1	0,83	1	0,9
17	1	0,8	0,8	0,7	0,75	0,83	0,77	0,7
18	1	0,7	0,7	0,7	0,7	0,66	1	0,7
19	0,95	0,8	0,7	0,7	0,65	0,66	0,55	0,5
20	0,9	0,8	0,7	0,9	0,75	0,66	0,77	0,75

Nota. Elaboración propia

Tabla 6

Datos necesarios para el cálculo del alfa de Cronbach de las pruebas pretest y postest.

Prueba	K	K-1	$\sum Vi$	Vt	$1 - \frac{\sum Vi}{Vt}$
Pretest	8	7	0,27328238	1,39843883	0,80458038
Postest	8	7	0,09229139	0,46884344	0,80315094

Capítulo IV. Análisis, Discusión y Conclusiones

De acuerdo con lo expresado en el diseño metodológico, la información fue recolectada a través de una prueba estandarizada aplicada como pretest y postest y la observación, técnicas que junto con los instrumentos fueron los canales de recolección de la información que en este capítulo se consignan y sirven de base para el análisis e interpretación que dan evidencia de los objetivos específicos alcanzados.

4.1 Diagnóstico del Nivel de Competencia Lectora

La aplicación de la adaptación de la Batería de Evaluación de los procesos lectores - Revisada PROLEC-R fue realizada durante 4 jornadas, pues está diseñada para una evaluación individual. Así que, la totalidad de los estudiantes de la muestra fueron evaluados las 4 categorías por esta batería en 8 ítems (subcategorías) diferentes, a saber, 1) Nombre y sonidos de las letras, 2) Segmentación e identificación de letras dentro de una palabra (igual y diferente), 3) Lectura de palabras, 4) Lectura de pseudopalabras, 5) Estructuras gramaticales, 6) Signos de puntuación, 7) Comprensión de oraciones y, 8) Comprensión de textos.

Los resultados consignados en la matriz de evaluación (anexo 2) fueron compilados en tablas de Excel y procesadas por cada institución y especificando grupo de control y experimental.

4.1.1 Resultados por Institución

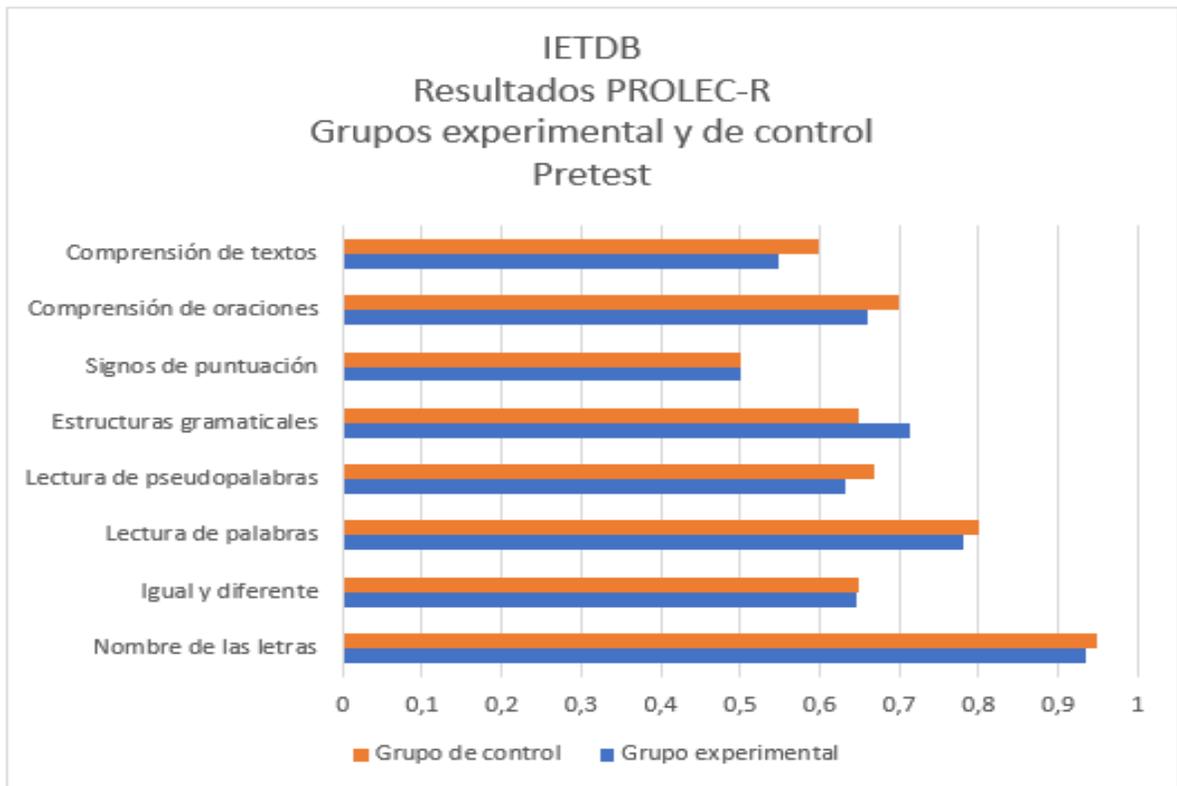
En el grado tercero de la IETDB, existían dificultades en los procesos lectores básicos según muestran los resultados de la prueba pretest, realizada desde la batería PROLEC-R. Los niveles mostrados por el grupo experimental y de control fueron similares, dejando ver que algunos estudiantes tienen dificultades en las categorías de identificación de letras y sus sonidos,

indicador de la necesidad del fortalecimiento desde los niveles más básicos de adquisición de conocimientos y habilidades. Por otro lado, el ítem igual y diferente, que permite establecer si al leer segmentan las letras de las palabras o las leen de manera global, muestra que en este grupo se presentan dificultades pues apenas se alcanza un nivel cercano al 65 %, causal de dificultades en lectura de palabras nuevas o desconocidas, reflejado en los siguientes ítems.

Consecuentemente, la dificultad de lectura de palabras afecta la fluidez y apenas si se hacen las pausas y entonaciones indicadas por los signos de puntuación afectando la comprensión de oraciones y textos (figura 4).

Figura 4

Resultados de la prueba pretest del grupo experimental en comparación con el grupo de control de la IETDB.

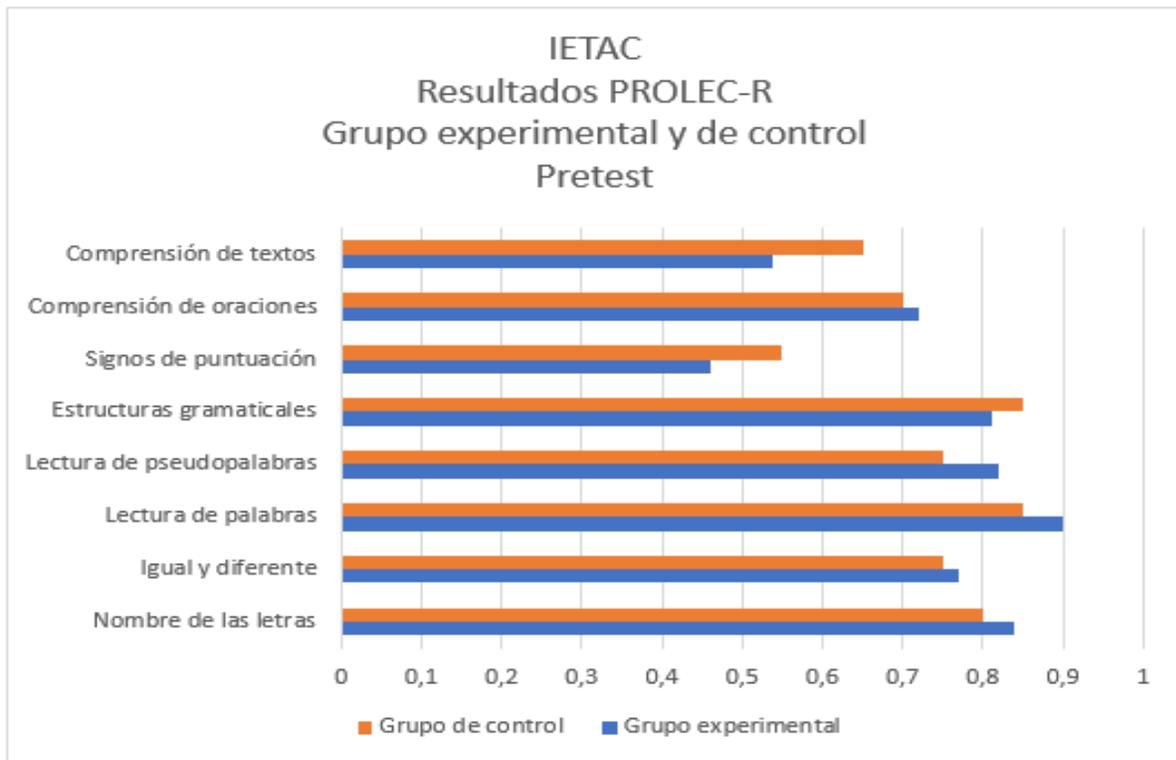


Nota. Elaboración propia.

Por su parte, en la IETAC, la prueba pretest muestra que los estudiantes aun dudan en la identificación de las letras y sus sonidos y, como consecuencia, no segmentan las palabras al leer por lo que no captan diferencias en pseudopalabras. En la lectura de palabras algunos alcanzan una precisión alta, pero presentan dificultades de entonación al encontrarse con signos de puntuación en un texto. La comprensión solo alcanza un nivel literal realizándose muy pocas inferencias (figura 5).

Figura 5.

Resultados de la prueba pretest del grupo experimental en comparación con el grupo de control de la IETAC.



Nota. Elaboración propia.

4.1.2 Análisis de la Prueba Pretest- Diagnóstico

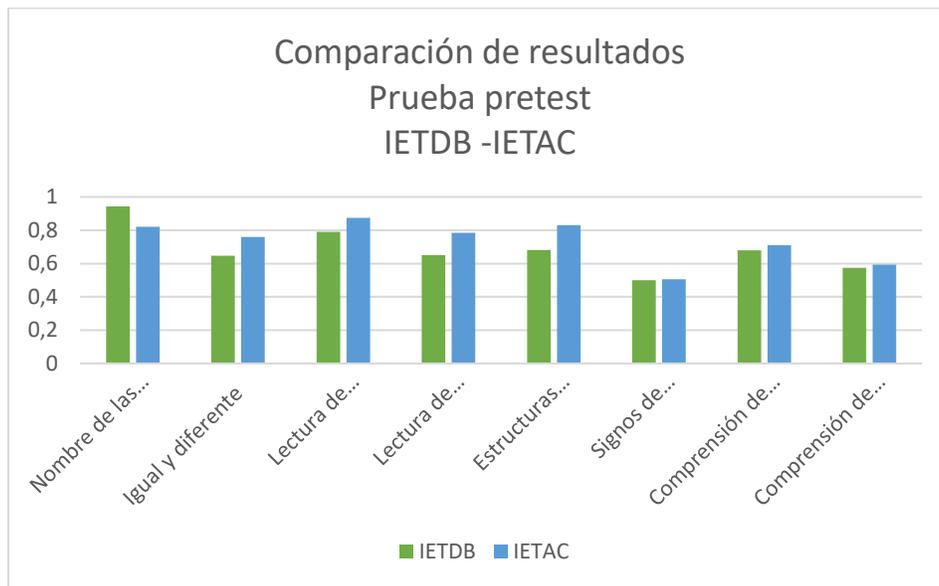
La aplicación de la adaptación de la batería PROLEC-R permitió conocer los niveles individuales de comprensión lectora en un ambiente libre de presiones que promovió las

respuestas tranquilas y espontáneas de los estudiantes. La fiabilidad del instrumento quedó captada en la práctica al tener de cerca a cada estudiante y dejar que se dieran resultados desde una mirada objetiva, pero además esto fue confirmado por el alfa de Cronbach que, para el caso, fue de 0,9195.

La IETDB presenta un nivel general más bajo que la IETAC, observación que fue notada mientras se aplicaba la batería por parte de los investigadores, pero que luego fue ratificada en el procesamiento de cifras. La figura 5 muestra que, con excepción de la identificación de las letras, en los demás ítems la IETAC tuvo una leve superioridad con respecto a la IETDB, pero que, en una mirada general, se puede afirmar que existen dificultades en las dos instituciones sobre todo a nivel de algunos casos individuales (figura 6).

Figura 6

Comparación de resultados de la prueba pretest de las instituciones IETDB y IETAC.



Nota. Elaboración propia.

En síntesis, se diagnóstica que los estudiantes de tercer grado de la IETDB y la IETAC (2022), presentan dificultades en la identificación de las letras y sus sonidos que afecta la diferenciación entre palabras y pseudopalabras y la precisión con que se lee. Además, se comprueba que procesamiento sintáctico con diversas estructuras gramaticales no está maduro y que necesita urgente fortalecimiento.

Por su parte, la entonación y pausas propias de los signos de puntuación no ha sido interiorizado por la mayoría de los estudiantes dado que los acierto dependieron más de improvisaciones que de acciones conscientes y asimiladas.

Finalmente, los procesos semánticos en los que se extrae el significado de diferentes tipos de oraciones están en los niveles mínimos, consecuencia de la falta de habilidades adquiridas en los procesos antes descritos. Así, la comprensión de textos se ve afectada y arroja como resultado niveles por debajo de los esperados para el grado que cursan los estudiantes.

Todo lo anterior, justifica la intervención con una estrategia didáctica cuya metodología implique ejercitar la identificación de palabras en lectura léxica y subléxica, para cimentar las bases para un mejor proceso sintáctico y semántico de los niños y niñas, logrando fortalecer el proceso lector en general.

4.2 Intervención al Grupo Experimental con la Estrategia Basada en el Método Doman

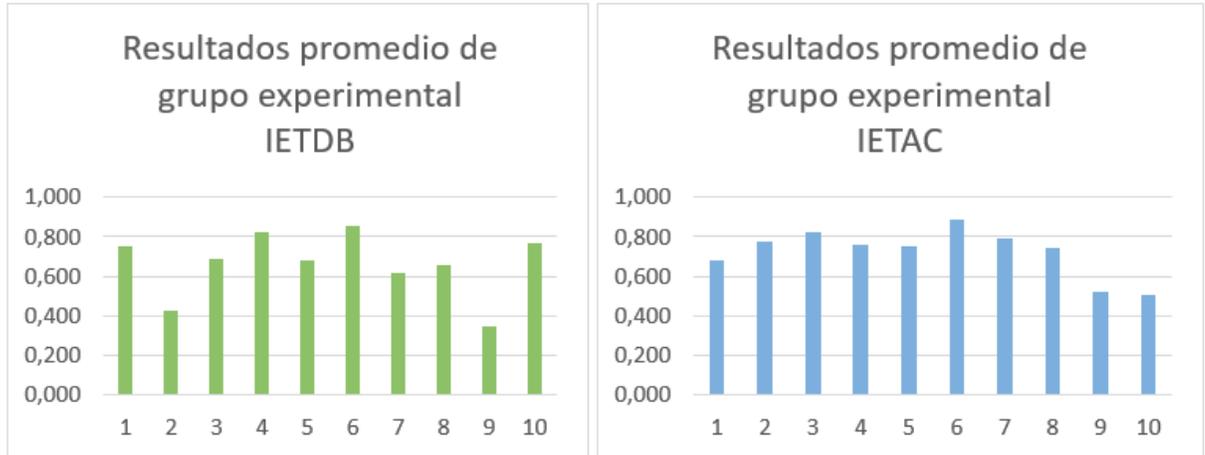
El método Doman fue elegido por ofrecer una alternativa para el diseño de una estrategia donde el estado de ánimo de los niños y niñas es fundamental. Esto porque, una de las razones detectadas como causantes de las dificultades lectoras fue el alejamiento obligatorio de la escuela durante la pandemia por el COVID 19 y se quiso buscar que los niños no sintieran que en ellos algo estaba mal, sino que, con un poco de ayuda, de manera agradable y con un trabajo

sistemático podrían mejorar, fortaleciendo, no solo su proceso lector, sino también la confianza en sí mismos.

Para efectos de la investigación, en cada institución se eligieron 10 estudiantes para formar un grupo experimental previo a la aplicación a la prueba diagnóstica. Sin embargo, la prueba mostró que los grupos experimentales resultaron ser grupos mixtos, donde se encontraban estudiantes de diferentes niveles de competencia (figura 7), característica que fue tomada como positiva si se tiene en cuenta que se quiere probar la efectividad de la estrategia basada en el método Doman para aplicar en aulas de clase, donde los grupos suelen ser heterogéneos.

Figura 7

Resultados promedio de los grupos experimentales según de la prueba pretest de las instituciones IETDB y IETAC.



Nota. Elaboración propia.

La estrategia se presenta en este documento en el capítulo V y se muestra en detalle el trabajo realizado durante diez semanas, con un promedio de intervención de tres días a la semana. En la IETDB, la intervención se hizo segmentada, dándose en tres momentos de 15 minutos a lo largo de las jornadas elegidas. Esta metodología se hizo por dos razones, la primera

fue acercarse lo más posible a la filosofía del método Doman que habla de no hacer sesiones muy largas, pero, además, porque es también parte de la filosofía Doman trabajar el método dentro de un ambiente de felicidad y dado que, la intervención fue hecha por la profesora titular, que está con ellos todo el día, se quiso evitar que se cargara demasiado a los niños y niñas. Claro, en el fondo los investigadores también quisieron probar si la estrategia estaba ligada al tiempo de aplicación, pensando que sí se prevé que sea implementado en aulas de clase con niños de diferentes cursos de primaria, la organización de los tiempos dependerá de cómo esté concebido el horario de las clases.

Por esto, la IETAC la estrategia se aplicó en un momento de 45 minutos seguidos con un docente diferente al profesor titular de los niños y niñas. De tal manera que, el hecho de cambiar de maestro era motivante y se probaba si podían mantener el entusiasmo durante un periodo más largo, todo esto teniendo en cuenta que el método Doman se concibió para bebés e infantes y los estudiantes de tercer grado superan los 7 años.

Al final, las dos alternativas resultaron viables e igualmente efectivas. Por lo que, si se desea replicar la experiencia en otra ocasión, se deja a libre elección del docente lo que resulte más conveniente para él y sus estudiantes.

Ahora, en el desarrollo propio de las sesiones, se optó por grabarlas en vídeo, previa autorización de las familias de los estudiantes de los grupos experimentales, puesto que los investigadores eran a su vez los docentes que la aplicaron y no se quería perder detalle en la observación. Al repetir la grabación se hicieron las anotaciones pertinentes en los diarios de campo, información que luego se resume en un diario de campo de compilación. A continuación, se presenta la síntesis de las observaciones de esta fase en cada institución.

4.2.1 Observaciones de la Intervención en la IETDB

Descripción General. Los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa Técnico Diversificado de Buenavista (IETDB), oscilan entre los ocho y diez años de edad, son pobladores del corregimiento Buenavista, municipio de San Marcos, Sucre. Las fuentes de empleos de las familias son mínimas, algunos de los padres y madres de estos niños viajan a las ciudades aledañas a trabajar, dejando a los pequeños con abuelas, abuelos, tíos, tías, incluso con particulares y algunos hacen parte de familias disfuncionales, lo que dificulta a los alumnos llevar un proceso académico bajo el acompañamiento afectivo de las familias, y con poco apoyo o guía en la realización de las actividades escolares de transferencia por fuera del aula, por lo que no logran un avance significativo en el desarrollo de las competencias estandarizadas para el grado.

Observaciones Directas. Los estudiantes objeto del presente trabajo de investigación, en su gran mayoría presentan dificultades en el proceso lector, esas dificultades en su escala desde lo más fácil a lo más complejo son: en la identificación de las letras, lecturas de palabras con y sin sentidos, relaciones de imagen con oraciones, uso de los signos de puntuación y comprensión de textos de cualquier tipo, lo que se evidencia en lectura de todas las fases mencionadas anteriormente y aun con mayor relevancia en la respuestas dadas a preguntas que son extraídas de un texto que se les hacen para que den cuenta desde lo inferencial, literal y crítico de dicha lectura, es aquí donde los estudiantes algunos hacen silencio total y otros repercuten en violar las normas de clases, desobedecen los pactos de aulas, lo que interrumpe el normal desarrollo de la actividades académicas.

En lo descrito primeramente se puede observar que los estudiantes, presentan descuido de los progenitores, posiblemente no se podrían culpar; sería decir o pensar que esto es por la falta

de fuentes de empleos que existen en la comunidad y que los más perjudicados son los niños y las niñas que son obligados a vivir en estas condiciones que no les permiten desarrollar su capacidad cognitiva en el mismo nivel que aquellos que sí cuentan con ese apoyo de sus padres. La Institución no ha diseñado estrategias desde la dirección que permita mitigar esa situación; es por eso, que los docentes desde su aula han venido investigando a través de métodos que den resultados positivos para mitiguen estas dificultades.

Observaciones Interpretativas. A pesar de las falencias que se evidencian en la baja aprehensión de su competencia lectora, no se desmotivan, son capaces de decir si lo vamos a lograr; se creería, a juicio de los investigadores, que con un poco más de acompañamiento desde lo pedagógico, meditando sobre estrategias que vinculen profesionales de la salud como psicólogos que apoyen a estos pequeños desde la parte emocional; sería posible que con las estrategias implementadas por los investigadores, la problemática evidenciada se podría mitigar en mayores porcentajes. La motivación de estos niños(a) por aprender es llamativa, es un momento en el que los estudiantes lo demuestran con gestos, reacciones corporales, mirada y con la expresión. Sería posible decir que, con mayor tiempo y dedicación desde las familias, institución, orientadores escolares y docentes, podríamos conseguir que esta situación presentada reduzca en un porcentaje superior a lo alcanzado con la ejecución de las estrategias basadas en el método Glenn Doman.

Observaciones Personales de la Investigadora. ‘Es de gran satisfacción poder investigar sobre estrategias que apoyen mi desempeño como docente, es en esta situación de investigación que nos lleva a saber más allá de lo que creíamos saber sobre el contexto de los estudiantes; con ello interactuamos constantemente y aun así desconocemos situaciones en las que están sumergido nuestros niños(a) y que muchas veces juzgamos sin tener conocimientos de la

situación de vida en la que se maceran los pequeños. Las dificultades cognitivas y disciplinarias que se evidencian en ellos tratamos de darle solución de manera superficial sin dar la rigurosidad que ameritan algunos casos.

Hoy tengo la satisfacción de haber podido adentrarme en la situación presentada de mis estudiantes desde lo afectivo hasta lo cognitivo; esto me hizo reflexionar sabiamente y es que donde no hay investigación, no hay solución; si no ingresamos a una situación, difícilmente vamos a obtener la información que nos permita buscarle solución pronta y oportuna a un problema. Los estudiantes me han demostrado su deseo de estar en el colegio más que en casa y esto me sirvió para iniciar el proceso como docente, madre y concejera de estos estudiantes, de tal manera que tengo el placer de percibir ese cambio en ellos de forma integral. Algunos niños(a) se sienten tan falta de esa parte afectiva que complementa la parte cognitiva y esa coyuntura se aprovecha para formar seres íntegros. Hoy más que nunca, pienso que las aplicaciones de estrategias llamativas aminoran las dificultades de aprendizaje”.

Observaciones de Reactividad de los Participantes. Para el desarrollo de la investigación fue indispensable contar con el apoyo de los padres de familias y/o cuidadores de los estudiantes, esto se pudo evidenciar en la recolección de las firmas del consentimiento informado para permitirle a los escolares la participación en el proyecto, donde todos los padres y/o acudientes querían que su niño(a) hiciera parte de esta investigación, las expresiones que comúnmente se escuchaban eran: ahora si va leer el niño, la profesora va desarrollar unas estrategias de lectura en el colegio para todos aquellos niños que no leen, luego del desarrollo de las mismas volvieron a decir que su hijo(a) en corto tiempo había aprendido más que lo que ellos hicieron en pandemia, donde pagaban a una persona para que apoyara el proceso del desarrollo de las guías y no aprendieron nada. Comentarios que surgieron durante la aplicación de las estrategias.

Los estudiantes demostraron interés en cada una de las actividades desarrolladas, invitaban a los que no habían sido seleccionados(a) hacer parte de las actividades; en algunos momentos del desarrollo de las mismas el tiempo se corría ya que la motivación era acogedora, el material utilizado fue acorde a las necesidades de los estudiantes; sin embargo, hubo dificultad en el uso de los espacios de la institución en los momentos clases, lo que permitió que estos estudiantes seleccionados tuvieran que regresar a la institución en jornada contraria, situación que para la investigadora fue bastante dispendioso, más sin embargo, para los estudiantes era llamativa; llegaban más puntual que cuando asisten a las clases normales. Es en ese momento donde hay una autorreflexión en cuanto a lo que sucede con los escolares. Llegando a concluir que los niños aprenden más cuando ellos lo desean que cuando se trata de forzarle.

4.2.2 Observaciones de la Intervención en la IETAC

Descripción General. La muestra que corresponde a la presente investigación estuvo conformada por estudiantes de tercer grado de Básica Primaria de la Institución Educativa Técnica Agrícola Juan Domínguez Romero del corregimiento de Caracolí, situado en el municipio de Malambo, Atlántico y cita edades oscilan entre 7 y 9 años. Esta muestra es no probabilística y su escogencia fue a conveniencia.

Estos niños pertenecen a los niveles socioeconómicos más bajos y la actividad laboral de sus padres, en su mayoría, corresponde a los quehaceres del campo. Las familias cuentan con escasa o ninguna formación académica, algunas son monoparentales, disfuncionales o de crianza. Debido a tal situación, el seguimiento académico desde casa no es el apropiado en la mayoría de los casos, o simplemente no existe, por lo que siempre está latente el riesgo de deserción.

Observaciones Directas. A través de la observación realizada a los estudiantes de tercer grado de Básica Primaria de IETAC se pudieron evidenciar dificultades significativas en manejo

de la actividad lectora de los alumnos, lo que repercute consecuentemente en la aprehensión de competencias alrededor de cada una de las áreas del conocimiento impartidas por estas instituciones rurales.

Dentro de los síntomas que permitieron detectar tal problemática se pueden mencionar: deficiencias notorias en los procesos de lectura tales como manejo de silabeos, baja fluidez de lectura, el trazado incorrecto de las letras, separación irregular de las palabras, mala ortografía, canceos, inversiones o confusión de letras similares, baja interpretación textual y consecuentemente, poca capacidad argumentativa y productiva de material textual. De este modo y a nivel general, se entiende esta problemática como resultado de la convergencia de varios factores, que al amalgamarse se configuran en deficiencias en las competencias lectoras de estos estudiantes.

Observaciones Interpretativas. Este trabajo investigativo ha generado paralelamente en los estudiantes y profesores expectativas frente a lo que se ha establecido como objetivo. La motivación se ha constituido en pieza fundamental que alienta los procesos y genera proactividad en las acciones que se realizan. Lo que comprueba que es de suma importancia crear espacios, estrategias, técnicas y propuestas que, desde edades muy tempranas, permitan al estudiante aprehender habilidades, competencias y saberes que potencien sus aptitudes frente a lo que ha de ser el resto de su vida escolar.

Desde el punto de vista colaborativo, la investigación ha propiciado espacios de reflexión, de contribución y apoyo entre los actores principales de la educación, en aras de cumplir con los objetivos propuestos y abrir el camino hacia la mejora de la academia y de la lectura como eje transversal en los procesos de enseñanza/aprendizaje.

Observaciones Personales del Investigador. “Saber que los esfuerzos por llevar a cabo tu proyecto podrían significar el punto de partida para mejorar las condiciones académicas de los estudiantes a quienes formas, genera sentimientos de esperanza, satisfacción y desarrolla la empatía y compromiso. Como docentes, nuestra labor comienza con la enseñanza, pero no se extingue al finalizar la etapa de escolarización, sino que trasciende a la realización del ser, es la semilla que llevan nuestros estudiantes y que les permitirá generar herramientas para cada situación. Las habilidades comunicativas y la competencia lectora son esas herramientas que desde la implementación de esta investigación proponemos trabajar a fin de mejorar los procesos académicos desde todas las áreas. A través de la implementación del Método Glenn Doman, hemos podido constatar que el refuerzo afectivo positivo es absolutamente necesario en la instrucción por cuanto motiva al mismo tiempo que genera un sentimiento de ‘yo puedo y soy capaz’ en los estudiantes y lo compromete consiente y agradablemente a aprender”

Observaciones de Reactividad de los Participantes. Expectantes, motivados, atentos, participativos y siempre con ganas de más. Los estudiantes han presentado desde el inicio de las actividades de aplicación del Método Glenn Doman una actitud positiva que involucra ganas de participar, interés en aprender, de expresar sus emociones frente a lo que siente y piensa en cada momento de la actividad. Cada día el entusiasmo no ha sido más que por el de participar y aprender, aspectos que juegan a favor del aprendizaje. Las interacciones entre los participantes se han hecho siempre presente: corregirse entre ellos, interactuar frente a lo que leen e interpretan de cada lectura siempre de forma respetuosa, ha sido enriquecedor para el proceso.

4.2.3 Aspectos Sobresalientes de las Sesiones de Aplicación de la Estrategia

Para el desarrollo de estas estrategias se partió de la recolección de información a través de una prueba pretest, tomada del PROLEC-R Batería de Evaluación de los Procesos Lectores-

Revisada que establecen fundamentos del método global y la estrategia pedagógica basada en el método Glenn Doman; con esta información se identificaron las fases del método de enseñanza, las categorías de las palabras que lo conforman y las estrategias para el trabajo en el aula. Para ello, se necesitó utilizar instrumento de recogida de datos que apoyan la seguridad sobre los diferentes aspectos del problema para servir como punto de partida en la formulación de las acciones estratégicas que se usaron como parte del plan de nivelación.

La reacción de los estudiantes al desarrollar la estrategia en cada fase es diferente, estas fases son: palabras sueltas, parejas de palabras, frases y oraciones. En cuanto a las actividades de la estrategia, se iniciaron con lectura de las palabras seleccionadas por el método, posterior a esa lectura se les dio oportunidad a los niños(a) que adicionaran todas las palabras que ellos creían que hacían falta sobre las partes del cuerpo, partes de la casa, objetos, nombres más conocidos y/o mencionados en su contexto, animales, comida, acciones, adjetivos, entre otras. Los estudiantes de forma unánimes respondían con motivación, dando nombres de las personas con quienes viven, compañeros, espacios de la casa, entre otras; en esta actividad, se evidenció que los estudiantes aprenden a través de la repetición ya que al organizar en las fichas un vocabulario más amplio, de 10 estudiantes que desarrollaron la actividad, solo dos se les dificultó hacer la lectura de todo el vocabulario dado por el método y construido por ellos (figura 8).

Figura 8

Sesiones con palabras sueltas en la IETDB y la IETAC.



Nota. Elaboración propia. Tomada en el desarrollo de la estrategia.

En cuanto a la parte dos de la estrategia, los estudiantes participaron en todos los momentos con entusiasmo, hubo interacción en el grupo, se hizo la lectura, de las parejas de palabras donde se notó el avance significativo de la gran mayoría, se les pidió que de forma oral organizaran y expresaran otras parejas de palabras con sentido lógico y así lo hicieron; es así, que en esta actividad los estudiantes continuaban entre ellos formando parejas de palabras usando los nombres del grupo como Santiago pequeño, Merliá delgada. Aprovecharon el momento para recordar hasta los complementos que el gobierno les suministra a través del Plan de Alimentación Escolar (PAE). Una de las parejas que más utilizaban era: pan fresco, manzana podrida. Uno de ellos dijo que no todo era como lo que estaba diciendo, que debían formar parejas usando la comida de forma positiva; entonces iniciaron: avena dulce, leche fría, pan amarillo, entre otras (figura 9).

Figura 9

Sesiones con parejas de palabras en la IETDB y en la IETAC.



Nota. Elaboración propia. Tomada en el desarrollo de la estrategia.

En la parte tres de las estrategia, la motivación era aún mayor, los estudiantes tenían expectativas de continuar este proceso para seguir interactuando, hay que aclarar que, los estudiantes en el momento de la participación individual respetaban sus turnos, sin embargo, cuando se le abrían los espacios hablaban y formaba frases todas las que pudieran y aun en clase muchas veces interrumpían expresando lo que hacían en cada momento, situación que se aprovechaba para motivarlos avanzar en el proceso lector y para desarrollar las competencias argumentativa, propositiva y critica, a través de preguntas perfiladas a fortalecer cada competencia (figura 10).

Figura 10

Sesiones con frases en la IETDB y en la IETAC.



Nota. Elaboración propia. Tomada en el desarrollo de la estrategia.

En la cuarta parte de la estrategia, en la sesión inicial, guardaron silencio, escucharon atentamente a cada participante, con un tono de voz un poco suave, posteriormente cuando ya lo habían hecho los tres primeros estudiantes, los faltantes empezaron a motivarse y, enseguida querían participar todos al mismo tiempo, todos se iban adentrando en las lecturas de cada fase de la estrategia. Es aquí donde se desarrollaron las lecturas de oraciones, relaciones de imágenes con oraciones y lecturas de textos por estudiantes -docente. Se notó el avance que los estudiantes tuvieron en la realización de las actividades y en el uso de las pautas que hacían en la puntuación (figura 11).

Figura 11

Sesiones con oraciones en la IETDB y en la IETAC.



Nota. Elaboración propia. Tomada en el desarrollo de la estrategia.

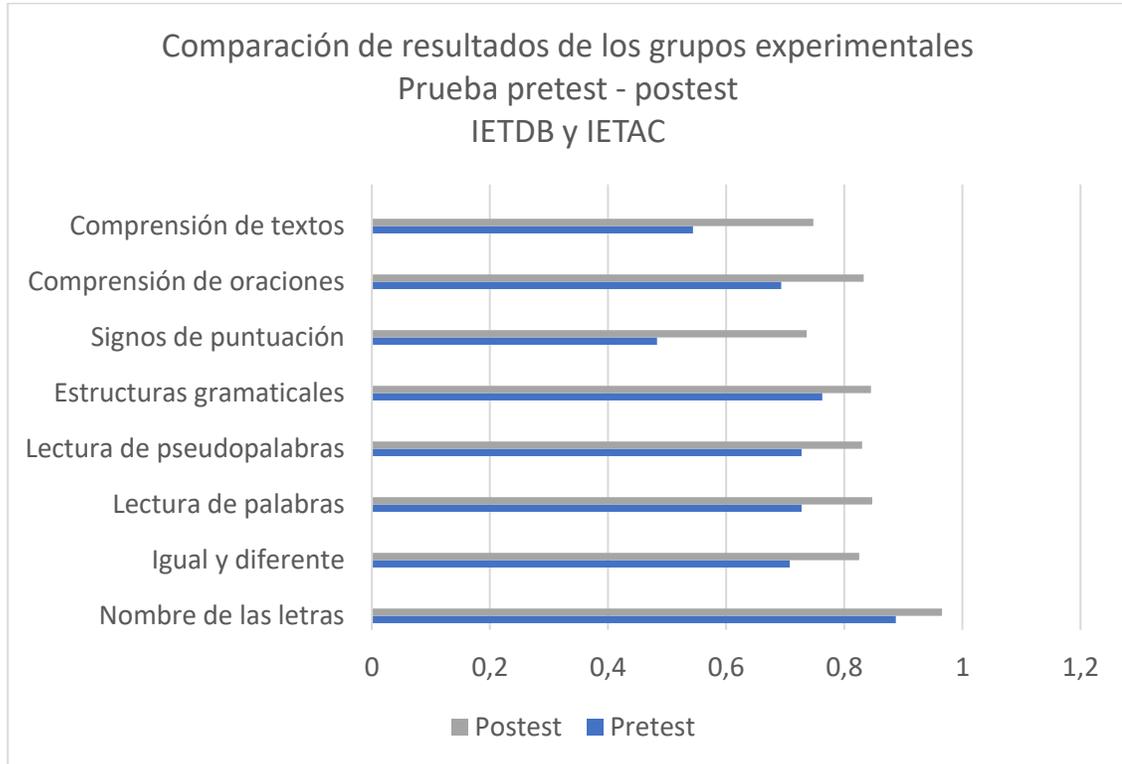
En la quinta parte de la estrategia, se dejó que los estudiantes leyeran textos de diferentes extensiones con historias llamativas para ellos, sobre animales, historias de colegio, del mar, de sueños. Se notó como leían con entusiasmo y cometían mucho menos errores que al comienzo de la estrategia. Otros docentes y los padres y acudientes también notaron el efecto de la estrategia en la lectura de textos de diferentes temas.

4.3 Efecto de la Estrategia en el Fortalecimiento del Proceso Lector

La medición objetiva del efecto se dio a través de la aplicación de la prueba postest que, como se indicó en el diseño metodológico, fue la misma adaptación de la batería PROLEC-R aplicada para el diagnóstico o prueba pretest. Esta se hizo tanto a los grupos experimentales como a los grupos de control, teniendo en cuenta que en diez semanas de clase todos tuvieron la oportunidad de tener las clases regulares en las que los docentes trabajan con ellos las temáticas del plan de estudios, de tal manera que lo que diferencia a los dos grupos solo es la aplicación de la estrategia.

Figura 12

Comparación de resultados de los grupos experimentales prueba pretest-postest en la IETDB y en la IETAC (promedios compilados).



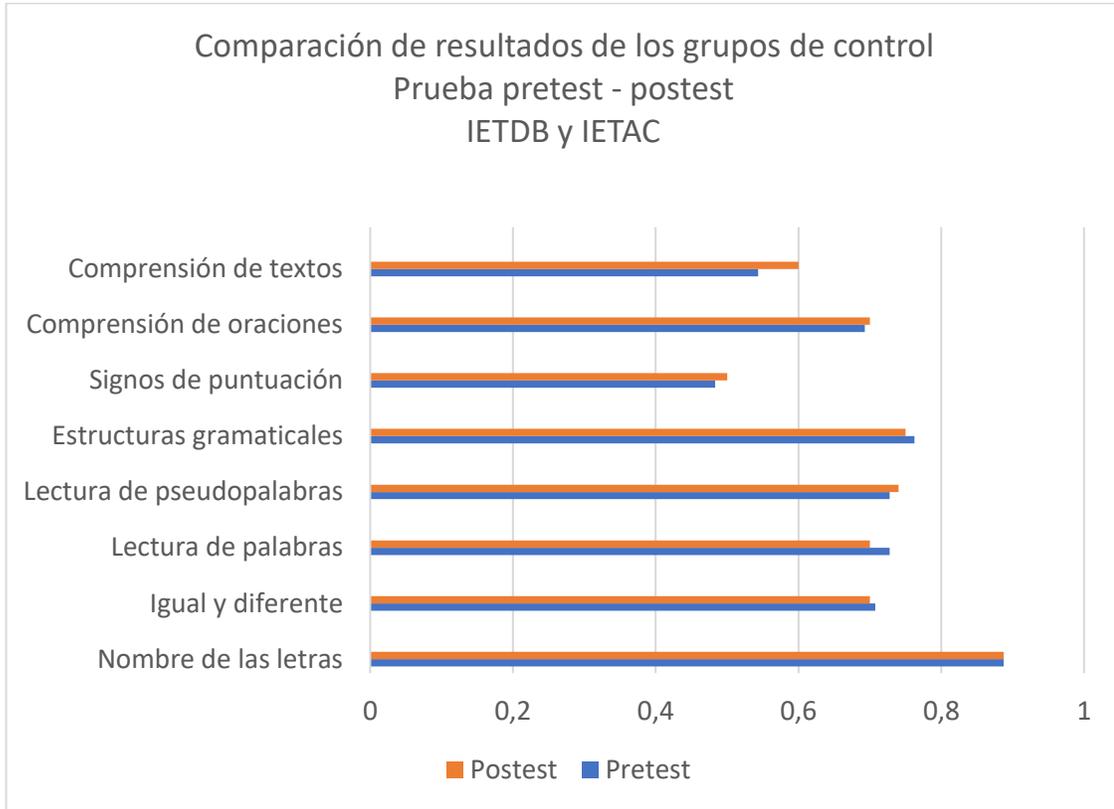
Nota. Elaboración propia.

La comparación de resultados de la prueba pretest – postest deja claro el fortalecimiento de todos los procesos lectores evaluados. Siendo las subcategorías de signos de puntuación, comprensión de oraciones y textos donde se presentó el mayor avance (figura 12), esto en los grupos experimentales. Mientras que, en los grupos de control, la evaluación mostró que no hubo un avance significativo en ninguno de los procesos (figura 13).

Los resultados resultan coherentes con las observaciones que hicieron los investigadores durante la aplicación de la estrategia y es evidencia de la eficacia de esta. Con todo, los resultados también señalan que se puede seguir mejorando y alcanzar el 100 % del nivel que se espera puesto que en ninguno de los procesos se alcanza el puntaje máximo a nivel general.

Figura 13

Comparación de resultados de los grupos de control prueba pretest-postest en la IETDB y en la IETAC (promedios compilados).



Nota. Elaboración propia.

Ahora, algunos casos particulares muestran el efecto consistente en el fortalecimiento de los procesos lectores. Se tomará como ejemplo uno de los estudiantes de la IETDB y otro de la IETAC, quienes en la prueba pretest obtuvieron resultados deficientes, muy por debajo de la media y que luego de la intervención con la estrategia superaron sus puntajes individuales y quedaron más o menos al mismo nivel del grupo como se observa en la tabla 4. Esta mejoría en los puntajes individuales es un claro ejemplo de la efectividad de la estrategia y, que se presentara en las dos instituciones, con docentes diferentes y estudiantes no relacionados eleva la posibilidad de que sea un medio para fortalecer los procesos lectores (figura 14).

Tabla 7

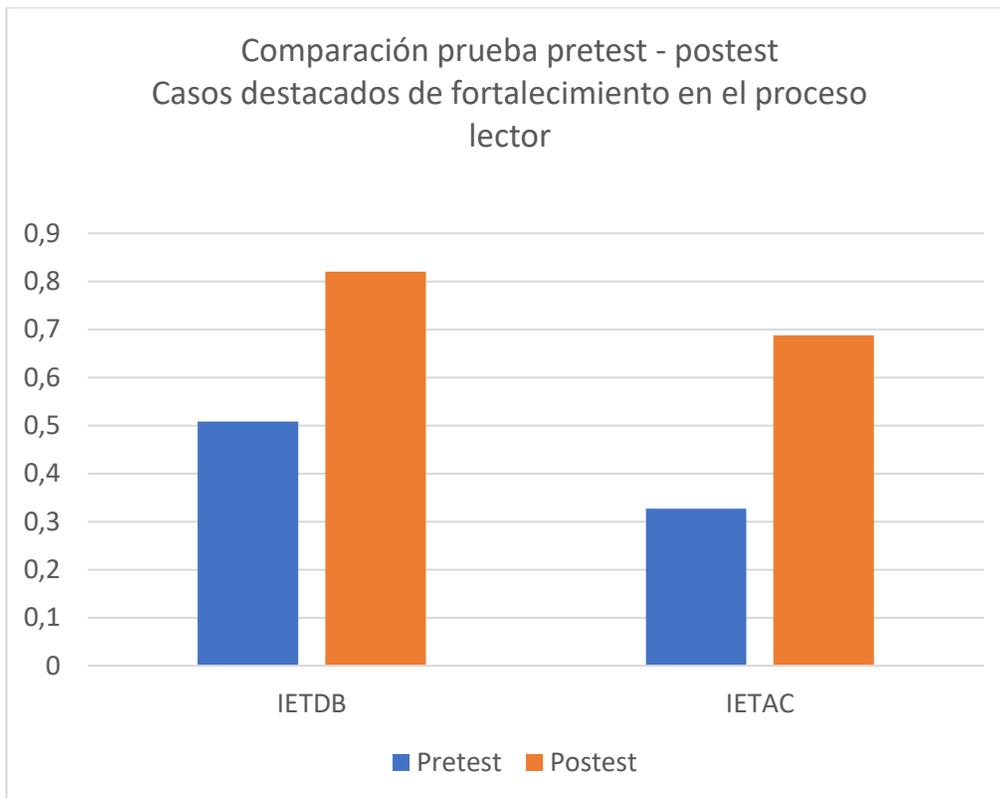
Puntajes promedio casos destacados.

Institución	Puntaje promedio individual Prueba Pretest	Puntaje promedio grupal Prueba Pretest	Puntaje promedio individual Prueba Postest	Puntaje promedio grupal Prueba Postest
IETDB	0,508	0,678	0,82	0,844
IETAC	0,327	0,725	0,688	0,814

Nota. Elaboración propia.

Figura 14.

Comparación de resultados de casos destacados en prueba pretest-postest en la IETDB y en la IETAC.



Nota. Elaboración propia.

4.4 Discusión y Conclusiones

El diagnóstico que esta investigación hizo del nivel de competencia lectora de los estudiantes de tercero de primaria de la IETDB y la IETAC, permitió establecer con claridad cómo se encontraban en su proceso de manera individual y general, resultado que se enlazó bien con la filosofía del método Doman en la que la atención para avanzar en el proceso lector debe ser individualizada, aunque otros participen en la estrategia.

Entonces, la batería PROLEC-R que permite analizar a cada estudiante en sus procesos de identificación de letras, palabras y pseudopalabras, da la posibilidad de determinar de qué manera lee el niño o niña, si es léxico o subléxico, es decir, si conecta la forma ortográfica de la palabra con la imagen o si, en alternativa, convierte cada grafema en su correspondiente fonema para que al escuchar el sonido que se produce le dé significación por vía del lenguaje oral, de lo anterior hablan Defior y Serrano (2011) cuando además, afirman que “los programas de intervención que se basan en la realización de actividades de mejora de la conciencia fonológica junto con la enseñanza del código alfabético, son eficaces en la mejora del reconocimiento de palabras, no así en la comprensión lectora” (p. 84). Así, que el método que se eligiera para la intervención debería tener en cuenta tanto los procesos léxicos como sintácticos y semánticos.

Para esto último, la prueba también contó con 4 ítems que involucraban la estructura gramatical de las oraciones, la puntuación y la comprensión de textos, para así determinar en una mirada integral cómo estaban los estudiantes antes de la implementación de la estrategia.

Lo que se encontró al revisar los resultados de la prueba pretest fue que, si bien los estudiantes identificaban la mayoría de las letras del alfabeto, dudaban al responder o se demoraban al hacerlo, por tanto, no una eficiencia del 100 % como se esperaría para estudiantes de tercero de primaria en este aspecto. Luego, en la lectura de palabras y pseudopalabras,

algunos las leían de manera global, no subléxica, de tal manera que no diferenciaban las que cambiaban algunos grafemas. Este aspecto se pudo intervenir mediante los ejercicios que propone el método Doman para la lectura de palabras sueltas, en las que se hace identificación global, pero también segmentada, al repetir la lectura vez tras vez, acostumbrando a los ojos y al cerebro a su conformación, sin dejar de lado la significación que está relacionada con palabras conocidas para el estudiante y dentro de un grupo de palabras que se interrelacionan (Doman, 1990).

Por otro lado, la lectura de textos perdía su significación por la falta de fluidez dada, por un lado, por la lectura partida de palabras o el sobresalto de unas letras por otras, tanto que al llegar a los signos de puntuación era imperceptible los cambios de ritmo y entonación que deberían darse; y por otro, la falta de conocimiento de la acción de los signos dentro de un texto.

Esta situación no podría solucionarse sin antes fortalecer la lectura precisa y fluida de palabras, para lo que el método Doman ofrece un avance escalonado que le va dando al estudiante las herramientas para que sin presiones pueda leer desde palabras sueltas hasta oraciones y, luego, pase a los textos notando mucho más la función de los signos en la lectura. Por tanto, si se lee más fluido, mejor entonado y con precisión, el grado de comprensión se eleva al recurrir a la conciencia fonológica que tienen los niños y niñas desde su lenguaje oral. En esto, Doman (1994) desde la neurología opina que “cuando el oído oye una palabra o mensaje hablado, el mensaje se disgrega en una serie de impulsos electroquímicos y se transmite al cerebro que es sordo, pero que comprende entonces el significado que se pretendía transmitir con aquella palabra” (p. 153).

Para Ausubel (1976), lo anterior sería un aprendizaje significativo puesto que lo que hace el estudiante es asociar la información leída, que puede ser nueva, con la del lenguaje oral, que ya posee, reajustando o reconstruyendo en su mente las nuevas estructuras semánticas.

Por otro lado, un hecho sobresaliente que resultó de la aplicación de la estrategia fue el trabajo colaborativo que se dio entre los estudiantes de los grupos experimentales. Se previó que se organizara el grupo de tal manera que los primeros en pasar a realizar el ejercicio propuesto para cada sesión fueran los estudiantes que tenían mayor habilidad, para darle la oportunidad a los que tenían deficiencias más notorias a que mentalmente repitieran más de una vez y con atención para que, cuando llegara su turno, tuvieran mayor probabilidad de éxito, asunto que los llenaría de motivación y mantendrían su alegría al aprender. Realmente, con esto comprobó las afirmaciones de Bandura (1969) respecto a su teoría del aprendizaje social pues al observar y escuchar a otros, pudieron aprender. Así, la mezcla de conocimientos de las ciencias psicológicas, pedagógicas y neurológicas confluyen para hacer de la estrategia un medio acertado para el propósito con el que se diseñó.

En resumen, para llegar a esto, se inició con un diagnóstico del nivel de competencia lectora de una muestra de estudiantes, que se dividió en un grupo control y un grupo experimental en cada una de las instituciones con una adaptación de la batería PROLEC-R que mostró que existían deficiencias individuales y grupales en los procesos de identificación de letras, léxico, sintácticos y semánticos, para después, fundamentado en los referentes teóricos del método de Glenn Doman, se diseñara una estrategia que en corto plazo pudiera fortalecer el proceso lector de estos estudiantes que tenían vacíos debidos al tiempo que estuvieron alejados presencialmente de la escuela y con deficiencia de recursos para mantener contacto permanente con sus docentes.

El método Doman, concebido desde estudios médico-neurológicos y aplicado sobre todo en bebés, ha sido objeto de experimentaciones para la enseñanza sobre todo del inglés en su fase de aprehensión de vocabulario, pero no se encontraron estudios que evidencien estrategias basadas en el método para fortalecer procesos lectores en español en aulas de enseñanza primaria, lo que convierte a esta investigación en pionera en el campo.

La estrategia fue aplicada durante diez semanas, simultáneamente en las dos instituciones, periodo en el cual se iban notando los avances en los estudiantes mientras se mantenía un muy buen nivel de motivación de parte de estos y de sus familias que agradecieron la inclusión de sus hijos e hijas en el estudio.

La ratificación objetiva y cuantificable se hizo a través de la prueba postest que en su comparación con la prueba pretest demostró que se habían fortalecido todos y cada uno de los procesos categorizados en el estudio. Incluso se da cuenta de casos destacados en los que las deficiencias de lectura eran marcadas y se logró un avance que niveló el nivel de los procesos lectores.

Esta estrategia es del todo recomendable, dado los resultados satisfactorios en estudiantes, docentes y familias. Se enlistan para esto una serie de características que justifican esta recomendación: los recursos empleados pueden estar al alcance de cualquier comunidad, escuela o familia, se mantiene el entusiasmo por aprender como base para su aplicación, no deja que el niño o niña se sienta mal por sus dificultades sino lo motiva a superarlas, saca de la monotonía a los docentes y estudiantes aun trabajando en la misma aula, tiene resultados en corto plazo y puede significar la diferencia para el progreso de un estudiante en otras áreas.

Capítulo V

Estrategia Propuesta

5.1 Título

Leer mejor con el método Glenn Doman

5.2 Objetivos de la Estrategia

- Fortalecer el proceso lector de los estudiantes de tercer grado de primaria.
- Incentivar la motivación por la lectura y el aprendizaje.

5.3 Introducción

En el contexto colombiano, los estudiantes aprenden a leer y escribir en los grados de educación inicial y el grado primero de educación primaria. Se espera que en grado segundo ya exista un nivel de fluidez lectora tal que le permita al estudiante comprender lo que lee por sí mismo y que en los siguientes cursos simplemente se fortalezca la capacidad de comprender, utilizar y analizar los textos que se leen. Pero, se ha notado que al llegar a este grado algunos no han superado las dificultades de la lectura silábica, lectura de palabras y lectura de textos cortos. Así que, si la meta es que, al terminar grado tercero, se alcancen los estándares de “Comprender textos que tienen diferentes formatos y finalidades y Comprender textos literarios para propiciar el desarrollo de su capacidad creativa y lúdica” (MEN, 2006, p. 32-33), se deben asegurar estrategias didácticas que fortalezcan todos los procesos a la vez, es decir, la identificación y diferenciación de letras, el reconocimiento de palabras, procesos sintácticos y procesos semánticos.

Por esto, cualquiera que sea la causa por la cual los estudiantes de grado tercero presenten dificultades en sus procesos lectores, debe ser atendida a través de una metodología que permita

un trabajo sistemático con un propósito concreto y, en esto, el método Doman posee las características que permiten crear una estrategia que refuerce desde las bases del proceso sin necesidad de que el estudiante sienta que debe retroceder en su camino escolar.

5.4 Fundamentación Teórica

5.4.1 Procesos que Intervienen en la Lectura

Identificación de Letras. Identificar las letras que componen una palabra es el proceso básico para la lectura. Las diversas representaciones de las letras, es decir, minúsculas, mayúsculas, letras script (tipográfica) o letra cursiva deben ser reconocidas por el niño o niña antes de poder leer palabras completas (Cuetos et al, 2014).

Procesos Léxicos. Los procesos léxicos son los que permiten reconocer las palabras con un significado. Es decir, no solo es reconocer las letras que las componen sino entender lo que ese conjunto de letras significa. Existen dos formas de reconocer y leer palabras, estas son, la vía léxica y la subléxica; en la primera, se conecta la forma ortográfica de la palabra con la imagen mental o representación de esta y lo que significa y, en la segunda, convirtiendo cada grafema a su correspondiente fonema y articulando en conjunto para que, el sonido combinado, dé origen a la palabra que en el lenguaje oral tiene significado. Las dos vías pueden actuar por separado o ser complementarias (Defior y Serrano, 2011).

Procesos Sintácticos. La activación de significados de las palabras también depende del contexto en que se usen, de tal manera que, la asociación de estas produce significados que de manera individual no tienen. Para esto, se estructuran gramaticalmente donde adquieren funciones específicas en la transmisión de ideas. Comprender estas funciones es básico para la interpretación de un texto (Bizama et al, 2017).

Aunado a esto, los signos de puntuación contribuyen al procesamiento de las funciones sintácticas, representando los rasgos prosódicos o aspectos del habla que dan acento, ritmo, límite o entonación a las palabras. Sin estos, la lectura de palabras pierde sentido o puede llevar a una interpretación errónea de las ideas que se quieren expresar (Massone, 1983).

Procesos Semánticos. Los procesos semánticos se dan cuando el lector es capaz de extraer el significado de lo que lee, es decir, un proceso de comprensión que, inicialmente, va ligado al proceso sintáctico, pero que luego trasciende a una integración con lo que el cerebro ha acumulado en la memoria, activando relaciones entre los conocimientos antes adquiridos y los que se están leyendo. Esto implica procesos de comprensión tanto literal como inferencial.

5.4.2 Método de Glenn Doman para Aprender a Leer

Glenn Doman fue un médico neurólogo estadounidense que, después de trabajar con niños con lesiones cerebrales consiguiendo que sus habilidades cognitivas alcanzaran niveles semejantes a la de los niños sanos, diseñó un método de estimulación temprana a la lectura, bajo la idea de que los bebés nacen con una capacidad elevada de aprender datos, lo que incluye el lenguaje oral y escrito, manteniendo una curva ascendente en esta capacidad hasta los seis años, periodo en el que el aprendizaje se potenciará (Doman y Doman, 1994).

Si bien es cierto que, este método fue pensado para bebés, el mismo Doman (1990) afirma que lo que se cumple en niños de pocos meses también se presenta en niños mayores, pero que se debe tener en cuenta lo siguiente (p. 169),

1. No asimilará los hechos aislados (palabras sueltas) tan rápido como un bebé.
2. No retendrá los hechos aislados tan rápido como un bebé.
3. Tendrá muy desarrollado lo que le gusta y lo que no.

4. Necesitará que las parejas de palabras, frases y los libros se le presentarán rápidamente para reforzar las palabras sueltas.
5. Se deberá diseñar el programa de lectura escogiendo el vocabulario que le gusta y que quiere aprender.

En esencia, el método Doman tiene en cuenta varios elementos, entre estos, actitud de quien enseña, momento para enseñar, materiales, método y proceso (Doman, 1990).

Actitud de Quien Enseña. Doman afirma que tanto el que enseña (padre o madre) como el niño “deben disfrutar del aprendizaje de la lectura” (p. 109). Dice además que, aprender debe ser un juego emocionante, una recompensa, un placer, un privilegio y, no debe hacer nada para destruir la actitud natural en el niño.

Momento para Enseñar. Como se debe estar feliz para aprender, se debe evitar trabajar con el niño cuando esté enfadado, con hambre o cansado. Se recomienda que las sesiones no sean muy largas para mantener el entusiasmo, habrá que detenerse antes de que el niño pida hacerlo.

Materiales. “Los materiales están diseñados partiendo de la base de que la lectura es una función cerebral” (p. 115), entonces, estos se diseñan teniendo en cuenta las capacidades y limitaciones del aparato visual del niño. Doman (1990) propone que se usen tiras de cartulina de unas medidas dadas y con letras de colores específicos para cuando son bebés, pero esto se puede ajustar dependiendo de la edad y las capacidades de los niños. “Los materiales comienzan con grandes letras minúsculas de color rojo y progresivamente cambien de tamaño y a color negro” (p. 117).

Método. Teniendo en cuenta que el entusiasmo del enseñante es clave, se muestran las palabras en las tiras de cartulina y se cambian cada vez que se leen. Es conveniente mantener

cierto ritmo y aumentar la velocidad cada vez que se pueda. Se debe recordar que los niños no necesitan mirar fijamente para aprender. A medida que avance el proceso se deberán ir introduciendo palabras nuevas para mantener el interés del niño.

Proceso de Lectura. Doman (1990) propone cinco pasos, sin importar si son bebés o niños de más edad. Estos son 1) lectura de palabras sueltas, 2) lectura de parejas de palabras, 3) lectura de frases, 4) lectura de oraciones y, 5) lectura de libros. Orden que coincide de cierta manera con los procesos de lectura descritos en el apartado anterior y, que son necesarios para desarrollar competencias lectoras básicas.

5.5 Metodología

Debido a que esta estrategia es una adaptación del método Doman, se deben tener en cuenta los cambios fundamentales que se dan en principio. Por un lado, el método se adapta de bebés para niños y niñas de tercer grado cuyas edades oscilan entre los 7 y 9 años y, por otro, se cambia el ambiente de la casa por el aula de clase. Además, el enseñante deja de ser un miembro de su familia, padre o madre, para ser un profesor o profesora de su escuela. Ahora, el proceso tiene en cuenta los pasos del método Doman y la filosofía tras estos, en cuanto a la actitud del enseñante, el momento y los materiales.

En la tabla 8, se muestran dos alternativas para el desarrollo de las sesiones durante diez semanas. Una para cuando los estudiantes desarrollan la estrategia con su docente titular, considerando que están casi toda la jornada recibiendo otras clases con la misma persona, la segmentación de momentos ayuda a mantener el entusiasmo, característica fundamental del método Doman. La otra alternativa para cuando el proceso lo desarrolla un docente diferente al titular.

Lo ideal es que cada semana se trabajen por lo menos tres días en la semana para que se dé con consistencia, característica que Doman (1990) considera que va de la mano con que sea un programa feliz.

Tabla 8

Distribución por semanas del proceso de la estrategia.

	ALTERNATIVA 1 Tres momentos en cada día (15 a 20 minutos)			ALTERNATIVA 2 Un momento al día de 40 a 45 minutos	
PALABRAS SUELTAS	Semana 1	Momento 1	Vocabulario partes del cuerpo Vocabulario de la casa	Semana 1	Vocabulario partes del cuerpo Vocabulario de la casa Vocabulario de objetos Mezcla de vocabularios
		Momento 2	Vocabulario objetos		
		Momento 3	Mezcla de vocabularios		
	Semana 2	Momento 1	Vocabulario de animales y comida	Semana 2	Vocabulario de animales Vocabulario de comida Vocabulario de acciones Mezcla de vocabulario
		Momento 2	Vocabulario de acciones		
		Momento 3	Mezcla de vocabulario		
PAREJAS DE PALABRAS	Semana 3	Momento 1	Vocabulario de adjetivos: colores, opuestos	Semana 3	Vocabulario de adjetivos: colores, opuestos Armar parejas con vocabulario de día 1 y 2 y leer Leer parejas armadas por docente
		Momento 2	Armar parejas con vocabulario de día 1 y 2 y leer		
		Momento 3	Leer parejas armadas por docente		
	Semana 4	Momento 1	Leer por parejas de palabras con adjetivos opuestos	Semana 4	Leer por parejas de palabras con adjetivos opuestos Parejas de palabras (algunas con pseudopalabras) Lectura de parejas de palabras. Prueba de velocidad y precisión.
		Momento 2	Parejas de palabras (algunas con pseudopalabras)		
		Momento 3	Lectura de parejas de palabras.		

FRASES	Semana 5	Momento 1	Prueba de velocidad y precisión. Leer frases sencillas de tres palabras	Semana 5	Leer frases sencillas de tres palabras Armar y leer frases sencillas. Individual Leer frases armadas por grupo
		Momento 2	Armar y leer frases sencillas. Individual		
		Momento 3	Leer frases armadas por grupo		
FRASES	Semana 6	Momento 1	Leer las frases que escribieron en el cuaderno como tarea.	Semana 6	Leer las frases que escribieron en el cuaderno como tarea. Armar y Leer frases propias y del grupo (juego contra el tiempo) Armar y Leer frases propias y del grupo (juego contra el tiempo)
		Momento 2	Armar y Leer frases propias y del grupo (juego contra el tiempo)		
		Momento 3	Armar y Leer frases propias y del grupo (juego contra el tiempo)		
ORACIONES	Semana 7	Momento 1	Leer las palabras sueltas. Añadir artículos y adverbios. Mezclar vocabulario acumulado.	Semana 7	Leer las palabras sueltas. Añadir artículos y adverbios. Mezclar vocabulario acumulado. Armar frases de 4 o más palabras. Leer las oraciones que forman cada uno y el grupo. Dramatizarlas.
		Momento 2	Armar frases de 4 o más palabras.		
		Momento 3	Leer las oraciones que forman cada uno y el grupo. Dramatizarlas.		
	Semana 8	Momento 1	Lectura de oraciones desde fotocopia (letra #20)	Semana 8	Lectura de oraciones desde fotocopia (letra #20) Relación de oraciones con imágenes.
		Momento 2	Relación de oraciones con imágenes.		
		Momento 3	Relación de oraciones con imágenes.		
TEXTOS	Semana 9	Momento 1	Lectura de textos. Voz docente. Proyección	Semana 9	Lectura de textos. Voz docente. Proyección

		Momento 2	Lectura de textos fotocopia. Individual.		Lectura de textos fotocopia. Individual. Lectura de textos en voz alta.
		Momento 3	Lectura de textos en voz alta.		
	Semana 10	Momento 1	Lectura de textos. Voz docente. Proyección	Semana 10	Lectura de textos. Voz docente. Proyección
		Momento 2	Lectura de textos fotocopia. Individual.		Lectura de textos fotocopia. Individual. Lectura de textos en voz alta.
		Momento 3	Lectura de textos en voz alta.		
TAREAS PARA FIN DE SEMANA	Sábado		Recortar las palabras de las fotocopias. Recordar incluir artículos. Repisarlas con color rojo. Leer las palabras sueltas	Sábado	Recortar las palabras de las fotocopias. Repisarlas con color rojo. Leer las palabras sueltas
	Domingo		Armar frases con las palabras. Escribirlas en el cuaderno.	Domingo	Armar frases con las palabras. Escribirlas en el cuaderno.

Nota. Elaboración propia.

Los materiales son elaborados según las indicaciones del método Doman. Para las primeras semanas donde se trabajan palabras sueltas, parejas de palabras y frases en tiras de cartulina, siguiendo las sugerencias de temas de la tabla 2. Para las semanas finales, teniendo en cuenta la edad de los niños de estos cursos, se usa materiales diseñados en fichas de trabajo.

5.6 Evaluación

La formación dentro de la estrategia es de tipo formativo. El estudiante dará cuenta del avance por sí mismo, dentro de los mismos momentos destinados para seguir la estrategia, se notará, además, en el desempeño de este en otras áreas.

Referencias

- Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. En C. Pontecorvo (Coord.), Manual de psicología de la educación (pp. 251-271). España: Popular.
- Alcántara, J. (1993). Como educar la autoestima. Barcelona. Aula practica. EditorialCEAC S.A.
- Almeida, S. G. S. (2021). Relación entre aptitudes de lectoescritura y el rendimiento escolar. In *Crescendo*, 11(3), 311-322.
- <https://revistas.uladech.edu.pe/index.php/increscendo/article/viewFile/2281/1591>
- Álvarez (2020). El aprendizaje de la lectura y escritura sucede en la escuela y también en casa, de Enfoque Educación Sitio web: [tps://blogs.iadb.org/educacion/es/diaalfabetizacion](https://blogs.iadb.org/educacion/es/diaalfabetizacion).
- Ander-egg, Ezequiel. (1995). Técnicas de investigación social. Lumen. Buenos Aires (Argentina).
- Ander Egg, E. (2016). Aprender a investigar: Nociones básicas de investigación social.
- Ausubel, D. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. 2ª edición, Barcelona: Paidós Ibérica.
- Ausubel, D. P. (1976). Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. México: Ed. Trillas.
- Ausubel, D. P. (1963). The psychology of meaningful verbal learning. New York: Grune & Stratton.
- Ausubel, D. P. (1968). Educational psychology: a cognitive view. New York: Holt, Rinehart, and Winston.
- Ausubel, D.P. (2000). The acquisition and retention of knowledge: a cognitive view. Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Ausubel, D.P.; Novak, J.D. y Hanesian, H. (1980). Psicología educacional. Rio de Janeiro: Interamericana. Traducción al portugués, de Eva Nick et al., de la segunda edición de Educational psychology: a cognitive view.

- Avendaño de Barón, G. S. (2016). La lectura crítica en Educación Básica Secundaria y Media: la voz de los docentes. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (28), 207-232. Doi: <https://doi.org/10.19053/0121053X.4916>
- Azevedo, R. (2007). Understanding the complex nature of self-regulatory processes in learning with computer-based learning environments: an introduction [Comprender la naturaleza compleja de los procesos de autorregulación en el aprendizaje con entornos de aprendizaje basados en comp.
- Bandura, A. (2001). The reflective institution: assuring and enhancing the quality of teaching and learning. *Higher Education*(41), 221-238.
- Bandura, A. (1969). *Principles of behavior modification*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Bernal, C (2016). *Metodología de la investigación*, México: Pearson.
- Barrero, C., Bohórquez, L., Mejía, M. (2011) La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. Universidad de San Buenaventura, Facultad de educación, (57), 101-120.
- Bizama, M., Arancibia, B., Sáez, K., & Loubiès, L. (2017). Conciencia sintáctica y comprensión de lectura en niñez vulnerable. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 219-232. Obtenido de <https://www.redalyc.org/pdf/773/77349627014.pdf>
- Bodrova Elena y Debora J. Leong. “La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación”. En: *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar*. Vol. I. SEP. México 2005, pag. 48.
- Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Córdoba: Universidad del Sinú.
- Bruner, J. S. (1969). *Hacia una teoría de la instrucción*. México, D. F.: Unión Tipográfica

Editorial Hispanoamericana.

Calsamiglia Blancafort, H. – Tusón Valls, A. (1999), *Las cosas del decir. Manual de análisis del discurso*, Barcelona, Ariel (segunda edición 2007).

Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. España, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica S. A.

Chomsky, N. (1989). *El conocimiento del lenguaje*. Madrid, España: Alianza.

Caballero Heredia, A., & Rico Álvarez, S. M. (2019). *Didáctica para el desarrollo del proceso lecto-escritor en estudiantes de primer grado de una institución educativa* (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).

<https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/5574/Did%C3%A1ctica%20para%20el%20desarrollo%20del%20proceso%20lecto->

Cáceres, G. E. U., Martínez, R. A. N., & Cáceres, G. A. G. (2021). Estrategias de Enseñanza de la Lectoescritura en Seis Escuelas Multigrado en Honduras: Un Estudio de Casos. *Paradigma: Revista de Investigación Educativa*, 28(45), 9-36.

<file:///D:/DATOS/Downloads/13564.pdf>

Canet, G. V. (2019). La metáfora como alternativa metodológica para investigar y reflexionar acerca de la práctica pedagógica en la enseñanza de la lectoescritura. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 13.

Cárdenas, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y educación. *Reflexiones: Revista colombiana de educación* (60), 71-91. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n60/n60a5.pdf>

Cardozo, R. (2018). *Estrategia Didáctica Mediada con TIC para el Mejoramiento de Habilidades Lectoescritoras en Estudiantes de Grado Primero Primaria*. (Tesis de

- Maestría), Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Duitama, Colombia
- Carrillo, A. Rodríguez L. y Cespedes, J. (2021). Método Doman: Propuesta para la Iniciación Lectora en Niños de 4 años de la Institución Educativa Gimnasio Pedagógico Haward Garden de Villavicencio. (Trabajo de Grado). Corporación Universitaria Minuto de Dios, Villavicencio-Colombia.
- Cepeda Perugachi, S. M. (2021). *La didáctica en el proceso de la lectoescritura en los estudiantes de segundo año de Educación Básica de la " Unidad Educativa MarcoAurelio Subía Batalla de Panupali"* (Master's thesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi; UTC.).
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona: Anagrama.
- Castiblanco Porras, M. N., & Gómez Vargas, A. P. (2020). Estrategias didácticas para minimizar dificultades en el proceso de lectura y escritura de niños de grado primero del Colegio José Antonio Galán IED Bosa-Bogotá.
- Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2014). *Bateria de evaluación de los procesos lectores, Revisada*. Madrid: TEA.
- Curico Pinedo, B. N., & Jordan Parente, L. (2018). *Didácticas, familia y escuela en los procesos de lecto-escritura* (Master's thesis, Escuela de Educación y Pedagogía). <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/4018/Did%C3%A0cticas%20familia%20y%20Escuela%20En%20los%20procesos%20de%20Lecto%20escritura.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Defior, S., & Serrano, F. (2011). Procesos fonológicos explícitos e implícitos, lectura y dislexia. *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1), 79 - 94.
- Del Campo, M. E. (2002). Dificultades de aprendizaje e intervención psicopedagógica. Madrid.

Sanz y Torres.

Doman, G. (1990). *Cómo enseñar a leer a su bebé*. Madrid: edaf.

Doman, G., & Doman, J. (1994). *Cómo multiplicar la inteligencia de su bebé*. Madrid: edaf.

Duran Chinchilla, C., Velasquez Pérez, T., & Cardenas García, M. (septiembre de 2013). El modelo pedagógico de la UFPS y su relación con las prácticas educativas. Cartagena de Indias, Colombia: Asociación Colombiana de Ingenierías ACOFI.

Duque Aristizábal, C. P. (2006) Conciliando el aprendizaje formal e informal de la lectura emergente en contextos escolares. *Revista colombiana de psicología*, (15) 125-129.

Recuperado: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80401513>

Ferreiro, R. (2012). *Cómo ser mejor maestro. El método ELI*. Trillas.

Freire, P. (2007). *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra 36ªed.

Fons, M. (2006). *Leer y escribir para vivir. Alfabetización digital y uso real de la lengua escrita en la escuela*. Barcelona: Graó

Fontalvo Gómez, M. M., & Moreno Solano, M. A. (2019). *La lectura emergente como estrategia metodológica para fortalecer la conciencia fonológica en preescolar y primaria* (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa

Fuenmayor, Gloria, & Villasmil, Yeriling (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y*

Humanidades UNICA, 9(22),187-202. ISSN: 1317-102X. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=170118859011>

Galeana, L. (2006). *Aprendizaje basado en proyectos (ABP)*. Investigación En Educación a Distancia Disponible en:<http://ceupromed.ucol.mx/revista/PdfArt/1/27.pdf>

- Gardner, H. (1987). Teoría. Toulouse, Francia: Ed. Carlio.
- Gowin, D.B. (1981). Educating. Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Gowin, D.B. and Alvarez, M. (2005). The art of educating with V diagrams. New York;Cambridge University Press.
- Goetz, J. P., & Lecompte, M. D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa* (Vol. 1). Madrid: Morata.
- Gómez, E., Defior, S., Serrano, F. (2011). Mejorar la fluidez lectora en dislexia: diseño de un programa de intervención en español. *Escritos de Psicología*, 4(2), 65-73. Disponible en <https://scielo.isciii.es/pdf/ep/v4n2/original7.pdf>
- González, P., Cabanach, R. & Valle, A. (2000) Autoconcepto, proceso de atribución causal y metas académicas en niños con y sin dificultades de aprendizaje. *Psicothema*, 12(4), 548-556.
- Guardia, Paula. (2003). Relaciones entre habilidades de alfabetización emergente y la lectura desde el nivel de transición mayor a primero básico. *Psykhé*, 12 (2), 63-79. Recuperado: <http://www.psykhe.cl/index.php/psykhe/article/view/358/338>
- Guelmes, E., & Nieto, L. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación. *Revista Universidad y Sociedad*, 2.
- Greca, I. M. y Moreira, M. A. (2002). Além da detecção de modelos mentais dos estudantes. Uma proposta representacional integradora. *Investigações em Ensino de Ciências*, 7(1): 32-53. Recuperado de <http://www.if.ufrgs.br/ienci>
- Habermas, J. (1985). Conciencia moral y acción comunicativa. Madrid: Trotta.
- Hernández Ortegón, G. C. (2019). Adquisición de competencias de lecto-escritura a partir del análisis e invención de cuentos infantiles en familia. *Sede Bogotá*.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2006). Metodología de la Investigación (4a ed.).

México: McGraw-Hill. Recuperado de http://files.especializacion-tig.webnode.com/200000775-097910b6c0/sampieri-et-al-metodologia-de-la-investigacion-4taedicion-sampieri-2006_ocr.pdf

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. P. (2014). *Metodología de la Investigación* (Quinta ed.). México, DC., México: Mc Graw-Hill.

Herrera, O. (2001). Escritura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorar la producción textual. *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, 13(31), (octubre - diciembre), 217-221.

Hodges, Moree, Lockee, Trust, Bond. *Actividades de mediación pedagógica en la virtualidad: nuevas formas de favorecer el aprendizaje*, (2020).

Huamán Damián, Y. (2018). La autoestima y el aprendizaje de la lectoescritura de los estudiantes del primer grado en la Institución Educativa Chachacomayoc Cusco, 2018. <https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/33964/huamandy.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

ICFES. (2018a). *Reporte de la Excelencia 2018 IETDB*. Bogotá: ICFES.

ICFES. (2018b). *Reporte de la excelencia 2018 IETAC*. Bogotá: ICFES.

ICFES. (2018c). *Guía de uso e interpretación de los resultados Reporte Saber 3, 5 y 9 de 2018*. Bogotá: ICFES.

Infante, R. e Isabel M. (2000) *Analfabetismo funcional en siete países de América Latina*. OREAL – UNESCO. Santiago de Chile

Johnson-Laird, P. N. (1983). *Mental models*. Cambridge; MA, Harvard University Press.

LALANDE, A. (1960): *Vocabulaire technique et critique de la philosophie*. Paris, P.U.F.

- L'Ecuyer, C. (2015). La estimulación temprana fundamentada en el método Doman en la Educación Infantil en España: bases teóricas, legado y futuro. ENSAYOS, Revista de la Facultad de Educación de Albacete, 30(2). Enlace web:
<http://www.revista.uclm.es/index.php/ensayos> - Consultada en fecha (dd-mm-aaaa)
- Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. Diario oficial No 41214
- Lluglla Silva, L. A. (2021). *La didáctica de la lectura para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje* (Master's thesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi; UTC.).
- Lopez, M., Lopez, D., McCarthy, C., y Oliver, R. (2013). Analysis of prerequisites: Methodology and a case study. Proceedings of the 4th Annual Conference of Computing and Information Technology Education and Research in New Zealand, 1, 42–48
- Marí, M., Gil, M y Ceccato, R. (2019). Habilidades predictoras del éxito del aprendizaje inicial de la lectura y su relación con los métodos de enseñanza. *International Journal of developmental and educational psychology*, 3(1), 149-158.
- American Psychological Association (2009). Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (Sexta edición).
- Martínez, M., Dalouh, R. y Soriano, E. (2020) Análisis del proceso de comprensión lectora de los cuentos en contextos interculturales. *MODULEMA*, 4, 5-23. DOI: <http://dx.doi.org/10.30827/modulema.v4i013628>.
- Martinez G. (2010) Investigación etnográfica pdf. Tomado de <Http:www.uan.es/personal/pdf/stamaria/...etnografica>. Trabajo
- Martí, S., E. y Onrubia, G., J., (2002). Las teorías del aprendizaje escolar. pp. 29- 30.
- Matute, E. (2001). Neuropsicología de la lectura. En V.M. Alcaraz-Romero y E. Gúma-

Díaz (Comp.), Texto de neurociencias cognitivas (pp. 281-306). México: El Manual Moderno.

Maturana, H. (2001). *Cognição, Ciência e vida cotidiana*. Belo Horizonte: Editora da UFMG.

Muñoz, H. (2016). Mediaciones tecnológicas: nuevos escenarios de la práctica pedagógica

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia *Praxis y Saber*, 7(13), 199-221,

Montenegro, L. (2007). El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua.

Montávez, M. (2011). *La Expresión Corporal en la realidad educativa. Descripción y análisis de*

su enseñanza como punto de referencia para la mejora de la calidad docente en los

centros públicos de Educación Primaria de la ciudad de Córdoba. Tesis Doctoral.

Córdoba: Universidad de Córdoba, España.

Monjes, C. (2011). *Alvares, metodología de la investigación cualitativa, guía didáctica*.

Universidad Sur colombiana, facultad de ciencias sociales y humanidad, Neiva.

Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la

enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12), e029.

<https://doi.org/10.24215/23468866e029>.

Moreira, M.A. (2000). *Aprendizagem significativa crítica. Atas do III Encontro Internacional*

sobre *Aprendizagem Significativa*, Lisboa (Peniche).

Moreira, M.A. (2002). A teoria dos campos conceituais de Vergnaud, o ensino de ciências e a

pesquisa nesta área. *Investigações em Ensino de Ciências*, 7(1), 7-29. Recuperado de

<http://www.if.ufrgs.br/ienci>

Moreira, M.A. (2005). *Aprendizaje significativo crítico*. Porto Alegre: Ed. do Autor

Moreira, M.A. (2012). *Aprendizaje significativo, campos conceptuales y pedagogía de la*

autonomía: implicaciones para la enseñanza *Aprendizagem Significativa en Revista*, 2(1):

44-45.

- Moreno, Y. S. M., & Serrano, E. (2018). Fortalecimiento del proceso lectoescritor mediante el método Glenn Doman y participación de los padres, en estudiantes de grado primero del colegio Gonzálo Rivera Laguado. *Revista Paideia Surcolombiana*, (23), 90-105.
[file:///D:/DATOS/Downloads/Dialnet-FortalecimientoDelProcesoLectoescritorMedianteElMe-7836195%20\(1\).pdf](file:///D:/DATOS/Downloads/Dialnet-FortalecimientoDelProcesoLectoescritorMedianteElMe-7836195%20(1).pdf)
- Neuronup. (2022). Cognición social ¿Qué es la cognición social?, Sitio web:
<https://www.neuronup.com/areas-de-intervencion/funciones-cognitivas/cognicion-social/>
- Nieto, C. (2011). Fracaso escolar y conflicto con la ley. *Revista Asociación de Sociología de la Educación*, 4(2), 186-203.
- OCDE. (2005). Proyecto DESECO: La definición y selección de competencias clave. Resumen ejecutivo.
- OCDE/PISA (2006), Marco de la evaluación. Conocimientos y habilidades en Ciencias, Matemáticas y Lectura. Pag. web: <https://www.oecd.org/pisa/39732471.pdf>
- Pando Ezcurra, T. T., Cabrejo Burga, R. E., & Herrera Mejía, Z. E. (2021). Expresión corporal y aprendizaje en lectoescritura en niños en etapa escolar inicial: un estudio de caso abordado en Lima, Perú.
- Pereira, D., Solé, B. y Valero, I. (2005). El papel de la lectura en la Educación Superior. Algunas reflexiones aplicadas en Educación Social.
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa: Retos e Interrogantes*. Madrid: Muralla.
- Piaget, J. (1970), *Psicología y Epistemología*.
- Piaget, J. (1994). *Psicología del niño*.

Piaget, J. (1976). El desarrollo explica el aprendizaje. En S. F. Campbell (Ed.), *Muestra de*

Piaget: Una Introducción a Jean Piaget en sus propias palabras. New York: JhonWiley y Sonso.

Pinzón Barrero, N. C. (2020). Implementación de una estrategia pedagógica basada en el método Glenn Doman para el fortalecimiento del proceso lector en niños de grado cero de la Institución Educativa Promoción Social del norte de Bucaramanga.

Peñalosa Duarte, S. I. (2021). *Incidencia de la aplicación del método Doman en la motivación, el desarrollo de la capacidad metacognitiva y el aprendizaje significativo, en los procesos de iniciación a la lectura de los estudiantes de Transición del CED Palermo sur, Bogotá* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).

Quero, L., Moreno Montero-Galvache, M. Ángeles, de León Molinari, P., Espino Aguilar, R., y Coronel Rodríguez, C. (2021). Estudio del impacto emocional de lapandemia por COVID-19 en niños de 7 a 15 años de Sevilla Revista De Psiquiatría Infanto-Juvenil, 38(1), 20-30. <https://doi.org/10.31766/revpsij.v38n1a4>

Recalde, R., I. y García, V., J. (2015). *El Aprendizaje Basado en Proyectos: un constante desafío*. Innovación Educativa. pp.1;221. Disponible en: <https://doi.org/10.15304/ie.25.2304>

Rincón Rodríguez, D. Y., & Viola Plata, D. T. (2018). Animación y fomento de la lectura a través del aprendizaje basado en proyectos en el Instituto Valle del Río de Oro de Piedecuesta.

https://repository.unab.edu.co/bitstream/handle/20.500.12749/2624/2018_Tesis_Viola_Plata_Dennis_Teresa.pdf?sequence=1

Illinois State Board of Education. (2020). Recomendaciones de aprendizaje remoto. Recuperado

de <https://www.isbe.net/Documents/RL-Recommendations-Spanish.pdf>

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa (2ª ed.).

España: Aljibe

Rosenthal, D. (1999). Introspection. En *The MIT Encyclopedia of the Cognitive Science*

(pp.419- 421). Massachusetts, USA: The MIT Press

Salamanca, O. (2016). Fortalecimiento de los Procesos de Lectura y Escritura a través del

Método Ecléctico en los Estudiantes de Grado Segundo, Aula Inclusiva, del Colegio

Villamar, Sede A, Jornada Tarde. (Tesis de Maestría), Universidad Libre de Colombia.

Bogotá, Colombia

Santrock, J. (2002). Psicología de la educación. México: Mc Graw-Hill.

Sánchez Chévez, L. E. (2013), La comprensión lectora: hacia una aproximación

Sánchez Granda, D. A. (2021). *Guía didáctica para el desarrollo de la lectura en los*

estudiantes de cuarto grado (Master's thesis, Pontificia

Sanmillán, M. I. M., Lario, M. D. G., & Ceccato, R. (2019). Habilidades predictoras de éxito en

el aprendizaje inicial de la lectura y su relación con dos métodos de enseñanza. *Revista*

INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational

Psychology., 3(1), 149-158.

<https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/download/1462/1272>

Semblantes Changoluiza, M. S. (2021). *La conciencia lingüística en el proceso de enseñanza*

aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes de cuarto año de la escuela de

Educación Básica Naciones Unidas de la provincia de Cotopaxi del cantón Saquisilí

(Master's thesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi:

UTC.). <http://repositorio.utc.edu.ec/jspui/bitstream/27000/7318/1/MUTC-000773.pdf>

- Schunk, D. H. (2004). Learning theories: An educational perspective (4th ed.) [Teorías del aprendizaje: una perspectiva educativa (4th ed.)]. Upper Saddle River: Pearson Education.
- Schunk, D. H. y Zimmerman, B. J. (Eds.). (1994). Self-regulation of learning and performance [Autorregulación del aprendizaje y el rendimiento]. Hillsdale: Lawrence Erlbaum.
- Skinner, B.F. (1953). Science and human behavior. New York: McMillan. Sociocultural. Diálogos 12, 7-16. ISSN 1996-1642, Editorial Universidad Don Bosco, año 7, No.12, julio-diciembre de 2013, pp.7-16 Recibido: 15 de julio de 2013. Aceptado: 9 de agosto de 2013
- Soto Díaz M, García Gutiérrez A. El aprendizaje escolar: un reto para la escuela contemporánea. Pedagogía 2013. La Habana: 2012. p. 10.
- Skinner. (1981). Conducta verbal. México: Trillas.
- Stake, R. (1995). Investigación con estudio de casos. Ed. Morata.
- Tijo, J. (2020). Enseñanza remota en emergencia en ingeniería civil: lecciones aprendidas. Universidad de Santo Tomás. Bucaramanga, Colombia. Recuperado de <https://acofipapers.org/index.php/eiei/article/view/781/786>
- Tenesaca Carpintero, E. F. (2019). *Manual de estrategias basadas en el cómic, para motivar la lectura, en el área de lengua y literatura para niños del quinto año de educación general básica de la unidad educativa Velasco Ibarra* (Master's thesis, Ambato: Universidad Tecnológica Indoamérica).
- Thorndike, E. L. (1911). Animal intelligence: Experimental studies. New York: MacMillan
- Tobón, S., García Fraile, J. A., Rial, A. y Carretero, M. (2006). Competencias, calidad y educación superior. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- Tobón, S. (2009a). Formación basada en competencias: pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica. Bogotá: Ecoe.
- Tobón, S. (2009b). La formación humana integral desde el proyecto ético de vida y el enfoque de las competencias. En Cabrera, E. J. (ed.), *Las competencias en educación básica: un cambio hacia la reforma*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Tobón, S. (2010). Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación. Bogotá: Ecoe.
- Torres, G., Ruiduiaz, Y., Bornachera, A., Caballero, D., Maldonado, Y., Cabana, E., Gutierrez, F., Moreno, N., Carbone, A. y Serrano, V. (2018). Factores que intervienen en el aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de Tasajera. *Cultura. Educación y Sociedad* 9(2), 43-55. DOI:
- UNESCO. (2021). Pandemic-related disruptions to schooling and impacts on learning proficiency indicators: A focus on the early grades, de UNESCO Institute for Statistics
Sitio web: http://uis.unesco.org/sites/default/files/documents/covid-19_interruptions_to_learning_-_final_0.pdf
- Ulloa, G., Noé, R., Gonzáles, G. (2021). Estrategias de Enseñanza de la Lectoescritura en Seis Escuelas Multigrado en Honduras. *Revista electrónica paradigma*, 27(45), 8-34.
- Vacas, C. (2002). Agresividad escolar y dificultades de aprendizaje. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 55(3), 363-372.
- Velásquez (2015). Prácticas Pedagógicas en la Especialización de Auditoria de Sistemas. Congreso Internacional en Educación, Artes y Humanidades, 11(1), 145-160.
- Villarreal Naranjo, E. B. (2021). *Aprendizaje de la lectura: una propuesta pedagógica de lectura temprana desde el Método Filadelfia de Doman* (Master's thesis, PUCE-Quito).

- Vygotsky, L. S. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo
- Vygotski, L.S. (1931/1995 a). La prehistoria del desarrollo del lenguaje escrito. En Vygotski, Historia del Desarrollo de las Funciones Psíquicas Superiores, Obras Escogidas III, (págs. 183-206). Madrid: Aprendizaje Visor.
- Villavicencio, D. M. S., & Cordero, N. M. C. (2021). Estrategia didáctica para el desarrollo de la lectoescritura en la modalidad virtual. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(3), 350-378.
- Villegas, K., Avendaño, R., Cáceres, N., Charris, N., López, M., Palacios, K., Vivanco Jorge, V. C. (2020). *Métodos de enseñanza aprendizaje para la lectoescritura con los educandos de tercer año elemental de la Unidad Educativa " Marco Aurelio Subía Martínez-Batalla de Panupali"* (Master's thesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi; UTC.)
- Watson, J. B. (1913). «Psychology as the behaviorist views it.» *Psychological Review*, 20, 158-177.
- Winne, P. H. (2015). Self-Regulated Learning [Aprendizaje auto-regulado]. In J. D. Wright (Ed.), *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences* (pp. 535-540). Oxford: Elsevier. doi:10.1016/B978-0-08-097086-8.25091-5
- Zapata Vásquez, T. I. (2020). El juego como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de lectura y escritura en el grado primero
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulation and motivation: Historical background, methodological development, and future prospects [Investigación de la autorregulación

y motivación: Antecedentes históricos, desarrollo metodológico y perspectivas futuras].

American Educational Research Journal, 45(1), 166-183.

Anexos

Anexo 1

Fichas para pretest basadas en la Batería de Evaluación de los Procesos Lectores – Revisada, PROLEC-R.

IDENTIFICA LAS LETRAS

a e o

s b m d f i j

l n p r t u v

q w y z c g

IGUAL- DIFERENTE
 COLOREA LA LINEA CON AZUL SI LAS DOS PALABRAS SON IGUALES Y CON ROJO SI LAS DOS PALABRAS SON DIFERENTES

abuela	abuela
hermano	hermana
zapado	zapado
camisa	camina
colegio	colegio
ciénaga	ciégana
acordeón	acordeón
vestido	vesdido
rosado	rosado
catefera	cafetera
camiseta	catiseta
camioneta	camioneta
Teléfono	teletono
caballo	cabello
debajo	debajo
orilla	Orilla
tarea	Tarea
trabajar	trebajar
mueve	nueve
profesora	protectora

LECTURA DE SEJOS/PALABRAS

Vacina	Arbario	Muala
Vidus	Close	Ciancias
Maleja	Plante	Fuerje
Salid	Clímica	Puenle
Neción	Frula	Cliante
Suciedad	Clase	Precticar
Muchila	Tragición	Plástaco
Etnos	Chapear	Brasco
Intranet	Creyón	Crosta
Arto	Cuidedo	Truste
Espuela	Huelva	Tranza
Onción	Liebre	Prunsa
Estaclo	Guíe	
Acte	Pueblo	

LECTURA DE PALABRAS

Vacuna	Armario	Muela
Virus	Clase	Ciencias
Maleza	Planta	Fuerte
Salud	Clínica	Puente
Nación	Fruta	Ciente
Sociedad	Clave	Practicar
Mochila	Tradición	Plástico
Etnia	Chatear	Brusco
Internet	Crayón	Cresta
Arte	Cuidado	Triste
Escuela	Huelga	Trenza
Opción	Fiebre	Prensa
Establo	Guía	
Acto	Pueblo	

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Selecciona la figura que representa

Julia lee un libro

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Selecciona la gráfica que representa

Al ladrón lo atrapa el policía

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Señala la gráfica que representa

El veterinario atiende al gato

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Señala la gráfica que representa

Al pato lo agarran por el cuello

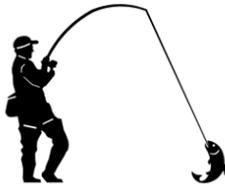
ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Elige la oración que describe la fotografía

**Al niño lo acaricia el perro
Al perro lo acaricia el niño**

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Elige la oración que describe la imagen

**El hombre atrapa el pez
El pez atrapa al hombre**

ESTRUCTURA GRAMATICALES



Elige la oración que describe la imagen

**Lucía corre tras su perro
El perro corre tras Lucía**

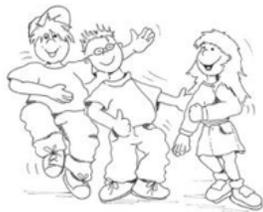
ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Elige la oración que describe la fotografía

**A la niña la besa el niño
Al niño lo besa la niña**

SEÑOS DE PUNTAJACIÓN



Estos son los amigos con los que paso mi tiempo. Lucas, a quien conozco desde hace tiempo, es muy divertido. Antonio, que lleva gafas, está en mi clase. Y Laura, cuya sonrisa es magnífica, baila muy bien. Después de leer la descripción, señala en el dibujo ¿quién crees que es Lucas? ¿quién crees que es Antonio? ¿quién crees que es Laura?

COMPRESIÓN DE ORACIONES

Sigue la instrucción después de leerla

Golpea el escritorio tres veces.

Da dos giros a tu izquierda.

Camina diez pasos adelante y diez pasos hacia atrás.

Dibuja lo que te piden

Dibuja un árbol con tres manzanas.

Dibuja una familia de cuatro personas.

Dibuja dos casas al lado de un árbol y un río.

Relaciona la imagen con la oración correspondiente.



El abuelo se quedó solo.



Hicimos clase a la sombra del árbol.



La vaca no abandona a su ternero.

COMPRESIÓN DE TEXTOS (NARRATIVO)

En mi pueblo había un hombre al que llamaban Bebe el loco. Yo era muy pequeño y lo observaba con ojos curiosos y temerosos. No era malo, solo un poco inocente. Por ejemplo, el día que se incendió un depósito de pinturas del barrio y él llegó a ayudar a apagarlo con una jeringa de plástico.

PREGUNTAS DE COMPRESIÓN

- ¿Cómo llamaban al protagonista de la historia?
- ¿Por qué crees que le decían loco?
- ¿Qué entiendes con la expresión "ojos curiosos y temerosos"?
- ¿Qué harías si ves que hay un incendio en un depósito de pinturas?

COMPRESIÓN DE TEXTOS (EXPOSITIVO)

Colombia es un país ubicado en América. Tiene tres cordilleras, valles, llanuras, sabanas y muchos ríos. Los climas son diversos y estos marcan la forma de vestir y el tipo de comidas y costumbres. El idioma oficial es el español, pero también se hablan varias lenguas indígenas.

PREGUNTAS DE COMPRESIÓN

- ¿En dónde se ubica Colombia?
- En el lugar donde tu vives ¿es cordillera? ¿por qué dices eso?
- ¿Cuál es el idioma oficial del Colombia?
- ¿Qué otros idioma o lenguas conoces o sabes que existen?

LECTURAS PARA COMPRESIÓN ORAL

Un conejo en la vía

Daniel se divertía dentro del carro con su hermano menor, Carlos. Iban de paseo con sus padres al Lago Rosado. Allí irían a nadar en sus tibias aguas y elevarían sus nuevas cometas. Sería un paseo inolvidable. De pronto el carro se detuvo con un brusco frenazo. Daniel oyó a su padre exclamar con voz ronca:

- "¡Oh!, mi Dios, ¡lo he atropellado!".
- "¿A quién, a quién?", le preguntó Daniel.
- "No se preocupen", respondió su padre. - "No es nada".

El auto inició su marcha de nuevo y la madre de los niños encendió la radio, empezó a sonar una canción de moda.

- "Cantemos esta canción", dijo mirando a los niños en el asiento de atrás.
- La mamá comenzó a tararear una canción. Sin embargo, Daniel miró por la ventana trasera y vio tendido sobre la carretera a un conejo.
- "Para el carro papá", gritó Daniel. "Por favor, detente".
- "¿Para qué?", respondió su padre.
- "El conejo se ha quedado tendido en la carretera".
- "Dejémoslo", dijo la madre. "Es solo un animal".
- "No, no, detente. Debemos recogerlo y llevarlo al hospital de animales". Los dos niños estaban muy preocupados y tristes.
- "Bueno, está bien", dijo el padre dándose cuenta de su error.

Y dando la vuelta recogieron al conejo herido. Sin embargo, al reiniciar su viaje una patrulla de la policía les detuvo en el camino para alertarles sobre que una gran roca había caído en el camino y que había cerrado el paso.

Entonces decidieron ayudar a los policías a retirar la roca. Gracias a la solidaridad de todos pudieron dejar el camino libre y llegar a tiempo al veterinario, donde curaron la pata al conejo. Los papás de Daniel y Carlos aceptaron llevarlo a su casa hasta que se curara. Y unas semanas más tarde toda la familia fue a dejar al conejito de nuevo en el bosque. Carlos y Daniel le dijeron adiós con pensar, pero sabiendo que sería más feliz estando en libertad.

Anexo 2

Matriz de evaluación

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO GLENN DOMAN
MATRIZ DE EVALUACIÓN
Basado en Batería de evaluación de procesos lectores de niños de educación primaria PROLEC-R,

A= ACIERTO E= ERROR

1. Nombre o sonido de letras

	A	E		A	E		A	E
1. s			2. b			3. m		
4. d			5. f			6. i		
7. j			8. l			9. n		
10. p			11. r			12. t		
13. u			14. v			15. q		
16. w			17. y			18. z		
19. c			20. g					

TIEMPO	Min.	Seg.	Seg. totales	Aciertos
--------	------	------	--------------	----------

2. Igual y diferente

Fila	Respuesta	A	E	Fila	Respuesta	A	E
1	IGUAL	1	0	11	DIFERENTE	1	0
2	DIFERENTE	1	0	12	IGUAL	1	0
3	IGUAL	1	0	13	DIFERENTE	1	0
4	DIFERENTE	1	0	14	DIFERENTE	1	0
5	IGUAL	1	0	15	IGUAL	1	0
6	DIFERENTE	1	0	16	IGUAL	1	0
7	IGUAL	1	0	17	IGUAL	1	0
8	DIFERENTE	1	0	18	DIFERENTE	1	0
9	IGUAL	1	0	19	DIFERENTE	1	0
10	DIFERENTE	1	0	20	DIFERENTE	1	0
Puntaje total							

3. Lectura de palabras y pseudopalabras

Palabras						Pseudopalabras					
No	A	E	No	A	E	No	A	E	No	A	E
1	1	0	11	1	0	1	1	0	11	1	0
2	1	0	12	1	0	2	1	0	12	1	0
3	1	0	13	1	0	3	1	0	13	1	0
4	1	0	14	1	0	4	1	0	14	1	0
5	1	0	15	1	0	5	1	0	15	1	0
6	1	0	16	1	0	6	1	0	16	1	0
7	1	0	17	1	0	7	1	0	17	1	0
8	1	0	18	1	0	8	1	0	18	1	0
9	1	0	19	1	0	9	1	0	19	1	0

10	1	0	20	1	0	10	1	0	20	1	0
----	---	---	----	---	---	----	---	---	----	---	---

Puntaje total											
----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

4. Estructuras gramaticales

Elegir imagen que corresponde				Elegir oración que corresponde			
No	Respuesta correcta	A	E	No	Respuesta correcta	A	E
1	Primera imagen	1	0	1	Segunda oración	1	0
2	Cuarta imagen	1	0	2	Primera oración	1	0
3	Tercera imagen	1	0	3	Segunda oración	1	0
4	Segunda imagen	1	0	4	Segunda oración	1	0

Puntaje total											
----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

5. Signos de puntuación

criterio	A	E
Reconoce los puntos marcados en el texto	1	0
Aplica en la lectura la pausa dada por los puntos	1	0
Reconoce las comas marcadas en el texto	1	0
Aplica en la lectura la pausa dada por las comas	1	0
Reconoce los signos de interrogación en la lectura	1	0
Entona la interrogación que marca los signos para este fin	1	0

Puntaje total											
----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

6. Comprensión de oraciones

Instrucciones			Dibujos			Relación imagen – oración		
No	A	E	No	A	E	No	A	E
1	1	0	1	1	0	1	1	0
2	1	0	2	1	0	2	1	0
3	1	0	3	1	0	3	1	0

Puntaje total											
----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

7. Comprensión de textos

Narrativo			Expositivo			Oral		
No	A	E	No	A	E	No	A	E
1	1	0	1	1	0	1	1	0
2	1	0	2	1	0	2	1	0
3	1	0	3	1	0	3	1	0
4	1	0	4	1	0	4	1	0

Puntaje total											
----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

Otras observaciones

Anexo 3

Diario de observación

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO GLENN DOMAN
DIARIO DE OBSERVACIÓN
FECHA
INSTITUCIÓN:
NOMBRE DE INVESTIGADOR:
Descripción general
Observaciones directas Descripciones de lo que estamos viendo, escuchando, olfateando y palpando del contexto y de los casos o participantes observados. Regularmente van ordenadas de manera cronológica. Nos permitirán contar con una narración de los hechos ocurridos (qué, quién, cómo, cuándo y dónde).
Observaciones interpretativas Comentarios sobre los hechos. Nuestras interpretaciones de lo que estamos percibiendo sobre significados, emociones, reacciones, interacciones de los participantes
Observaciones temáticas Ideas, hipótesis, preguntas de investigación, especulaciones vinculadas con la teoría, categorías y temas que surjan, conclusiones preliminares y descubrimientos que, a nuestro juicio, vayan arrojando las observaciones
Observaciones personales Del aprendizaje, los sentimientos, las sensaciones del propio investigador
Observaciones de reactividad de los participantes Actitud de los estudiantes, comentarios de padres de familia. Cambios inducidos por el investigador, problemas en el campo y situaciones inesperadas

Anexo 4

Validación de instrumentos



PORTAFOLIO PARA VALIDACION
DE
INSTRUMENTOS DE INVESTIGACION
2022

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ESP. CIRYS PÉREZ ORTEGA
ESP. WALTER VILLACOB ORTEGA
ASESOR: Mg. REINALDO RICO



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
MAESTRIA EN EDUCACION

CARTA DE PRESENTACIÓN

Estimado (a) profesor (a): _____.

A través del presente portafolio, solicitamos su valiosa colaboración en la revisión y juicio como experto (a) de la **prueba estandarizada adaptación de la batería de Evaluación de los procesos lectores - Revisada PROLEC-R**, instrumento que se anexa para la prueba pretest y postest y, el **diario de observación**, con los cuales se pretende recolectar información para el proyecto de investigación con el que se aspira a obtener el título de Magister en Educación. Esta investigación lleva como título: **ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO DOMÁN**, cuyo objetivo es Comprobar el efecto de una estrategia para fortalecer el proceso lector basada en el método Glenn Doman en estudiantes de tercero de primaria de las IE Técnico Diversificado de Buenavista IETDB (San Marcos, Sucre) y Técnico Agrícola Juan Domínguez Romero IETAC (Malambo, Atlántico).

Para la implementación de estos instrumentos, se solicita su colaboración en la revisión de los instrumentos para la validación de juicios de expertos que consta de un numeral para la identificación del experto o experta junto con otros numerales para la identificación de la investigación, los objetivos y la metodología. Luego encontrará la descripción de cada instrumento.

Este requerimiento forma parte del desarrollo del Trabajo de Grado para optar por el título de Magíster en Educación.

Agradeciendo su colaboración y receptividad, se despiden los investigadores:

Cirys Pérez Ortega
Estudiante de Maestría en Educación
Universidad de la Costa CUC

Walter Villacob Ortega
Estudiante de Maestría en Educación
Universidad de la Costa CUC



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
 DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
 MAESTRIA EN EDUCACION

INSTRUMENTO PARA VALIDACIÓN DE JUICIOS DE EXPERTOS

1. IDENTIFICACIÓN DEL EXPERTO

Nombre completo:			
N° de Identificación:			
Institución donde labora:			
Cargo:			
Tiempo en el cargo:			
2	Grado de Instrucción		
	Licenciado		Doctorado
	Especialista		Post- doctorado
	Magister		Otro
Énfasis de su último título:			
3	Años de experiencia como Investigador:		
	De 0 a 5 años		De 11 a 20 años
	De 6 a 10 años		Más de 20 años

2. IDENTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

Estrategia para fortalecer el proceso lector en educación primaria basada en el método Doman.

Resumen. El fortalecimiento del proceso lector en los niños y niñas de primaria ha sido una necesidad permanente desde hace varias décadas, pero ahora se hace más imperante después del periodo de alejamiento de las aulas presenciales por la pandemia del COVID 19. En el caso que ocupa esta investigación, se evidenció como estudiantes de tercero de primaria de dos instituciones educativas rurales tenían dificultades en el desarrollo del proceso lector en la identificación de las letras, lecturas de palabras, estructura gramatical, signos de puntuación y comprensión de oraciones y textos, situación que se ratifica con una prueba pretest hecha a partir de una adaptación de la batería PROLEC-R. Para intervenirlo, se diseñó una estrategia basada en el método Doman y se aplica a una muestra de 40 estudiantes, 20 de cada institución repartidos en grupos experimentales y de control. La metodología es cuantitativa y permite determinar al final, con una prueba postest, el efecto exitoso de dicha estrategia en el fortalecimiento del proceso lector.

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General:

- Comprobar el efecto de una estrategia para fortalecer el proceso lector basada en el método Glenn Doman en estudiantes de tercero de primaria de las IETDB y IETAC.

3.2 Objetivos Específicos:

- Diagnosticar el nivel de competencia lectora a estudiantes de tercero de primaria, de un grupo control y un grupo experimental a las instituciones.

- Adaptar el método de Glenn Doman, concebido inicialmente para niños y niñas en sus primeros años de vida en su ambiente familiar, al contexto escolar de estudiantes de tercero de primaria.
- Intervenir a un grupo experimental de estudiantes de tercero de primaria en la IETDB y la IETAC con la estrategia resultante de la adaptación del método de Glenn Doman para contexto escolar de estudiantes de tercero de primaria.
- Evaluar el efecto de la estrategia para fortalecer el proceso lector basada en el método de Glenn Doman en los estudiantes del grupo experimental de tercero de primaria en la IETDB y la IETAC comparándola con el avance del grupo de control.

4. METODOLOGÍA

4.1 Enfoque epistemológico: Racionalista: Hipotético-deductivo

4.2 Paradigma de investigación: Positivista

4.3 Enfoque Investigativo: Cuantitativo

4.4 Fases: Para el desarrollo de esta investigación de diseño experimental se establecieron en tres fases, la primera, una fase de diagnóstico del nivel de competencia lectora a estudiantes de tercero de primaria, de un grupo control y un grupo experimental a las instituciones IETDB y IETAC, con una prueba pretest estandarizada. La segunda fase, la creación de una estrategia para fortalecer el proceso lector basada en la adopción del método de Glenn Doman al contexto escolar de los estudiantes de tercer de primaria y la implementación de esta en las instituciones de estudio y, la tercera fase, la evaluación del efecto de la estrategia en los estudiantes del grupo experimental de tercero de primaria en la IETDB y la IETAC comparándola con el avance del grupo de control.

4.5 Técnicas de recolección y procesamiento de datos: Para el desarrollo del estudio se aplicarán dos técnicas; las pruebas estandarizadas y la observación que, de acuerdo con lo que Martínez (2013) son técnicas que se usan de manera frecuente dentro del enfoque positivista y un sistema hipotético – deductivo.

4.6 Matriz de variables del proceso lector

ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO DOMAN		
MATRIZ DE VARIABLES DEL PROCESO LECTOR		
Variable	Subvariable	Características
Identificación de letras	Nombre y sonidos de las letras	Comprueba si los estudiantes conocen todas las letras y su pronunciación como base para leer correctamente
	Segmentación e identificación de letras dentro de una palabra	Conocer si los estudiantes son capaces de segmentar e identificar las letras que componen cada palabra o si realizan una lectura logográfica.
Procesos léxicos	Lectura de palabras	Una prueba de lectura de palabras aisladas, y de variadas características para comprobar lectura precisa y fluida.
	Lectura de pseudopalabras	Indica la capacidad del lector para pronunciar palabras nuevas o desconocidas.
Procesos gramaticales	Estructuras gramaticales	Refiere la capacidad de los lectores para realizar el procesamiento sintáctico de oraciones con diferentes estructuras gramaticales.
	Signos de puntuación	Demuestra el conocimiento y uso que el lector tiene de los signos de puntuación.
Procesos semánticos	Comprensión de oraciones	Comprueba la capacidad del lector para extraer el significado de diferentes tipos de oraciones.
	Comprensión de textos	Muestra si el lector es capaz de extraer el mensaje que aparece en el texto y de integrarlo en sus conocimientos

4.7 Matriz de operacionalización de las variables

ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO DOMÁN				
Matriz de operacionalización de las variables				
Teorías de Entrada	Variables asociadas	Subvariables asociadas	Dimensiones	Unidades teóricas
<p>Teoría social-cognitiva.</p> <p>La teoría cognoscitiva social de Albert Bandura plantea que el aprendizaje proviene del entorno social y que ocurre de forma vicaria al observar, escuchar y/o leer, es decir que se obtiene a través del modelamiento.</p> <p>Aprendizaje Significativo. Para Ausubel (2002), éste se caracteriza por edificar los conocimientos de forma armónica y coherente, por lo que es un aprendizaje que se construye a partir de</p>	<p>Estrategias Acciones pedagógicas que se ponen en práctica de manera planificada, ordenada y sistemática a favor de la consecución de objetivos de aprendizaje propuestos previamente establecidos. Según Ferreiro (2012), éstas estrategias “son una Gestión que se realiza para alcanzar los objetivos de aprendizajes.</p> <p>Proceso lector Enseñanza y aprendizaje de la lectura es el proceso profundo y complejo a través del cual se adquiere la competencia de leer, interpretar y producir textos escritos mediante un sistema alfabético. La lectura nos permite ampliar nuestras fuentes de información</p> <p>Educación primaria (también conocida como educación básica, enseñanza</p>	<p>Economía</p> <p>Ámbito sociocultural</p> <p>Tecnología</p> <p>Procesos léxicos</p> <p>Proceso sintáctico</p> <p>Proceso semántico</p> <p>Comprensión</p> <p>Tercero</p>	<p>Situación socioeconómica (Estratos)</p> <p>Contexto familiar y social (Tipos de familias y costumbres sociales)</p> <p>Oportunidad de accesibilidad a redes y aparatos tecnológicos.</p> <p>-Fluidez -Velocidad</p> <p>-Coherencia</p> <p>- Significado de las manifestaciones lingüísticas</p> <p>Literal e Inferencial</p> <p>-Deficiencia en lectura (decodificación del abecedario y signos de puntuación)</p>	<p>Comunicación</p> <p>Ortografía</p> <p>Signos de puntuación</p> <p>Expresión oral</p> <p>Interpretación</p> <p>Comprensión</p> <p>Argumentación</p> <p>Pronunciación</p>

<p>conceptos sólidos</p>	<p>básica, enseñanza elemental, enseñanza primaria, estudios básicos, primarios o TES/DI) es la que asegura la correcta alfabetización, es decir, que enseña a leer, escribir, cálculo básico y algunos de los conceptos culturales considerados imprescindibles, denominadas competencias básicas y competencias clave. La primera alude al conjunto de conocimientos, capacidades y actitudes adecuadas al contexto; y la segunda, hace referencia a las competencias que toda persona necesita para su desarrollo personal, según recoge la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo de 18 de diciembre de 2006 sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente (2006/962/CE). Su finalidad es proporcionar a los estudiantes una formación común que haga posible el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales motrices, de equilibrio personal; de relación y de actuación social con la adquisición de los elementos básicos culturales; los aprendizajes anteriormente mencionados.</p> <p>Método Glenn Doman</p>	<p>Leer mejor con el método Glenn Doman (Estrategia basada en el Método Glenn Doman)</p>	<p>-Deficiencia en la interpretación textual</p> <p>-Deficiencia en comprensión literal e inferencial</p> <p>Lectura de palabras sueltas</p> <p>Lectura de parejas de palabras</p> <p>Lectura de frases</p> <p>Lectura de oraciones</p> <p>Lectura de textos</p>	
--------------------------	--	--	--	--

 UNIVERSIDAD DE LA COSTA <small>1970</small>	UNIVERSIDAD DE LA COSTA	
	DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES	
	PROGRAMA DE POSGRADOS	
	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD VIRTUAL	
	ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO DOMAN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN	
INSTRUMENTO Prueba estandarizada adaptada de la batería de Evaluación de los procesos lectores -Revisada PROLEC-R		
INVESTIGADORES: CIRYS PÉREZ ORTEGA WALTER VILLACOB ORTEGA		ASESOR: Mg. REINALDO RICO

Objetivo. Realizar prueba pretest y postest de la implementación de la estrategia para fortalecer el proceso lector en educación primaria basada en el método Doman. Así, permitirá establecer un diagnóstico del nivel de competencia lectora de los estudiantes de la muestra y, al finalizar la implementación de la estrategia, evaluar el efecto de esta.

La prueba original se denomina **Batería de Evaluación de los procesos lectores -Revisada PROLEC-R**¹ aplicada con éxito en diferentes escuelas de primaria en España y Latinoamérica. Para este proyecto se adapta la extensión de la prueba conservando las categorías de evaluación propuesta por los autores originales que, para este caso, coinciden con las variables que propone en el presente estudio. Además, las palabras, pseudopalabras y otros contenidos fueron elegidos teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes a los que se evaluará. Así, esta batería evalúa las capacidades de lectura de los

¹ Cuetos, F., Rodríguez, B., Ruano, E., & Arribas, D. (2014). *Bateria de evaluación de los procesos lectores, Revisada*. Madrid: TEA.

estudiantes de primaria detectando o diagnosticando las dificultades que suelen presentarse con mayor frecuencia. Así, indaga en los diferentes procesos que se dan en el mecanismo de la lectura para que se puedan determinar los aspectos puntuales en los que se presentan los problemas y de esa manera orientar la intervención de manera precisa, abarcando todas las categorías de análisis. Valga aclarar que es una prueba de aplicación individual.

Aspectos de análisis.

- Nombre y sonidos de las letras
- Segmentación e identificación de letras dentro de una palabra (igual y diferente)
- Lectura de palabras
- Lectura de pseudopalabras
- Estructuras gramaticales
- Signos de puntuación
- Comprensión de oraciones
- Comprensión de textos

Fichas para aplicación de la prueba

1. **Nombre y sonidos de las letras.** El estudiante lee las letras.



2. Segmentación e identificación de letras dentro de una palabra (igual y diferente). El estudiante identifica en cada pareja de palabras cuáles son iguales y cuáles son diferentes.

abuela	abuela
hermano	hermana
zapado	zapado
camisa	camina
colegio	colegio
ciénaga	ciégana
acordeón	acordeón
vestido	vesdido
rosado	rosado
catefera	cafetera
camiseta	catiseta
camioneta	camioneta
Teléfono	teletono
caballo	cabello
debajo	debajo
orilla	Orilla
tarea	Tarea
trabajar	trebajar
mueve	nueve
profesora	protectora

3. **Lectura de palabras.** El estudiante lee las palabras

LECTURA DE SEUDOPALABRAS

Vacina	Arbario	Muala
Vidus	Close	Ciancias
Maleja	Plante	Fuerje
Salid	Clímica	Puenle
Neción	Frula	Cliante
Suciedad	Clase	Precticar
Muchila	Tragición	Plástaco
Etnos	Chapear	Brasco
Intranet	Creyón	Crosta
Arto	Cuidedo	Truste
Espuela	Huelva	Tranza
Onción	Liebre	Prunsa
Estaclo	Guíe	
Acte	Pueblo	

4. **Lectura de pseudopalabras.** El estudiante lee las pseudopalabras.

LECTURA DE PALABRAS

Vacuna	Armario	Muela
Virus	Clase	Ciencias
Maleza	Planta	Fuerte
Salud	Clínica	Puente
Nación	Fruta	Cliente
Sociedad	Clave	Practicar
Mochila	Tradición	Plástico
Etnia	Chatear	Brusco
Internet	Crayón	Cresta
Arte	Cuidado	Triste
Escuela	Huelga	Trenza
Opción	Fiebre	Prensa
Establo	Guía	
Acto	Pueblo	

5. **Estructuras gramaticales.** El estudiante relaciona las oraciones con las imágenes.

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Señala la figura que representa

Julia lee un libro

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Señala la gráfica que representa

Al ladrón lo atrapa el policía

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Señala la gráfica que representa

El veterinario atiende al gato

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Señala la gráfica que representa

Al pato lo agarran por el cuello

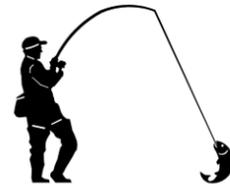
ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Elige la oración que describe la fotografía

Al niño lo acaricia el perro
Al perro lo acaricia el niño

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Elige la oración que describe la imagen

El hombre atrapa el pez
El pez atrapa al hombre

ESTRUCTURAS GRAMATICALES



Elige la oración que describe la imagen

Lucía corre tras su perro
El perro corre tras Lucía

ESTRUCTURAS GRAMATICALES

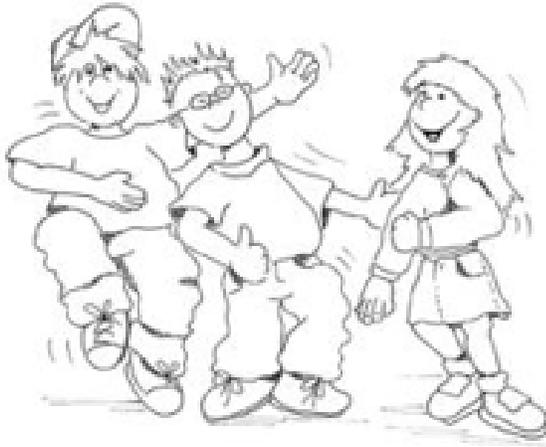


Elige la oración que describe la fotografía

A la niña la besa el niño
Al niño lo besa la niña

6. **Signos de puntuación.** El estudiante lee, se revisa cómo usa los signos de puntuación.

SIGNOS DE PUNTLADÓN



Estos son los amigos con los que paso mi tiempo. Lucas, a quien conozco desde hace tiempo, es muy divertido. Antonio, que lleva gafas, está en mi clase. Y Laura, cuya sonrisa es magnífica, baila muy bien. Después de leer la descripción, señala en el dibujo ¿quién crees que es Lucas? ¿quién crees que es Antonio? ¿quién crees que es Laura?

- 7. Comprensión de oraciones.** El estudiante sigue las instrucciones para el primer grupo de oraciones, en el segundo dibuja lo que comprende después de leerlas. Luego relaciona imágenes con la oración correspondiente.

COMPRESIÓN DE ORACIONES

Sigue la instrucción después de leerla.

Golpea el escritorio tres veces.

Da dos giros a tu izquierda.

Camina diez pasos adelante y diez pasos hacia atrás.

Dibuja lo que te piden.

Dibuja un árbol con tres manzanas.

Dibuja una familia de cuatro personas.

Dibuja dos casas al lado de un árbol y un río.

Relaciona la imagen con la oración correspondiente.



El abuelo se quedó solo.



Hicimos clase a la sombra del árbol.



La vaca no abandona a su ternero.

- 8. Comprensión de textos.** Se hace ejercicios de comprensión de lectura de textos narrativos y expositivos, donde el estudiante lee por sí mismo y responde oralmente las

preguntas. En el ejercicio de lectura oral, el estudiante escucha la lectura que lee el examinador y luego responde las preguntas

COMPRESIÓN DE TEXTOS (NARRATIVO)

En mi pueblo había un hombre al que llamaban Bebe el loco. Yo era muy pequeño y lo observaba con ojos curiosos y temerosos. No era malo, solo un poco inocente. Por ejemplo, el día que se incendió un depósito de pinturas del barrio y él llegó a ayudar a apagarlo con una jeringa de plástico.

PREGUNTAS DE COMPRESIÓN

- ¿Cómo llamaban al protagonista de la historia?
- ¿Por qué crees que le decía loco?
- ¿Qué entiendes con la expresión "ojos curiosos y temerosos"?
- ¿Qué harías si ves que hay un incendio en un depósito de pinturas?

COMPRESIÓN DE TEXTOS (EXPOSITIVO)

Colombia es un país ubicado en América. Tiene tres cordilleras, valles, llanuras, sabanas y muchos ríos. Los climas son diversos y estos marcan la forma de vestir y el tipo de comidas y costumbres. El idioma oficial es el español, pero también se hablan varias lenguas indígenas.

PREGUNTAS DE COMPRESIÓN

- ¿En dónde se ubica Colombia?
- En el lugar donde tu vives ¿es cordillera? ¿por qué dices eso?
- ¿Cuál es el idioma oficial del Colombia?
- ¿Qué otros idioma o lenguas conoces o sabes que existen?

LECTURAS PARA COMPRESIÓN ORAL

Un conejo en la vía

Daniel se divertía dentro del carro con su hermano menor, Carlos. Iban de paseo con sus padres al Lago Rosado. Allí irían a nadar en sus tibiias aguas y elevarían sus nuevas cometas. Sería un paseo inolvidable. De pronto el carro se detuvo con un brusco frenazo. Daniel oyó a su padre exclamar con voz ronca:

- "¡Oh!, mi Dios, ¡lo he atropellado!".
- "¿A quién, a quién?", le preguntó Daniel.
- "No se preocupen", respondió su padre. - "No es nada".

El auto inició su marcha de nuevo y la madre de los niños encendió la radio, empezó a sonar una canción de moda.

- "Cantemos esta canción", dijo mirando a los niños en el asiento de atrás.

La mamá comenzó a tararear una canción. Sin embargo, Daniel miró por la ventana trasera y vio tendido sobre la carretera a un conejo.

- "Para el carro papi", gritó Daniel. "Por favor, detente".
- "¿Para qué?", respondió su padre.
- "El conejo se ha quedado tendido en la carretera".
- "Dejémoslo", dijo la madre. "Es solo un animal".
- "No, no, detente. Debemos recogerlo y llevarlo al hospital de animales". Los dos niños estaban muy preocupados y tristes.
- "Bueno, está bien", dijo el padre dándose cuenta de su error.

Y dando la vuelta recogieron al conejo herido. Sin embargo, al reiniciar su viaje una patrulla de la policía les detuvo en el camino para alertarles sobre que una gran roca había caído en el camino y que había cerrado el paso.

Entonces decidieron ayudar a los policías a retirar la roca. Gracias a la solidaridad de todos pudieron dejar el camino libre y llegar a tiempo al veterinario, donde curaron la pata al conejo. Los papás de Daniel y Carlos aceptaron llevarlo a su casa hasta que se curara. Y unas semanas más tarde toda la familia fue a dejar al conejito de nuevo en el bosque. Carlos y Daniel le dijeron adiós con pensar, pero sabiendo que sería más feliz estando en libertad.

Criterios para la calificación de la prueba

ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA					
BASADA EN EL MÉTODO DOMAN					
Criterios para la calificación de la prueba					
Variable	Subvariariabl e	Sustento teórico	Instrucción para el examinador	Indicad or	Cálculo numérico
Proceso léxico	Nombre y sonidos de las letras	Identificar las letras que componen una palabra es el proceso básico para la lectura. Las diversas representaciones de las letras, es decir, minúsculas, mayúsculas, letras script (tipográfica) o letra cursiva deben ser reconocidas por el niño o niña antes de poder leer palabras completas (Cuetos et al, 2014).	El examinador(a) permitirá que el estudiante lea las letras de la ficha.	Cada letra bien leída será un acierto, la que no correspo nda se marcará como error	<u><i>Número de aciertos</i></u> 20
	Segmentación e identificación de letras dentro de una	Los procesos léxicos son los que permiten reconocer las palabras con un significado. Es decir, no solo es reconocer las letras que las componen sino entender lo que ese conjunto de	El examinador (a) mostrará la ficha al estudiante quien	Cada pareja bien identific ada	<u><i>Número de aciertos</i></u> 20

	palabra (igual y diferente)	letras significa. Existen dos formas de reconocer y leer palabras, estas son, la vía léxica y la subléxica; en la primera, se conecta la forma ortográfica de la palabra con la imagen mental o representación de esta y lo que significa y, en la segunda, convirtiendo cada grafema a su correspondiente fonema y articulando en conjunto para que, el sonido combinado, dé origen a la palabra que en el lenguaje oral tiene significado. Las dos vías pueden actuar por separado o ser complementarias (Defior y Serrano, 2011).	identificará si la pareja de palabras es igual o diferente.	como igual o diferente e será un acierto, la que no correspo nda se marcará como error	
Proceso léxico	Lectura de palabras		El examinador(a) permitirá al estudiante leer las palabras de la ficha.	Cada palabra bien leída será un acierto y cada palabra mal leída	<u>Número de aciertos</u> 20

			será un error.	
	Lectura de pseudopalabras		El examinador(a) permitirá al estudiante leer las pseudopalabras de la ficha.	Cada pseudopalabra bien leída será un acierto y cada pseudopalabra mal leída será un error.
				<u>Número de aciertos</u> 20
Proceso sintáctico	Estructuras gramaticales	La activación de significados de las palabras también depende del contexto en que se usen, de tal manera que, la asociación de estas produce significados que de manera individual no tienen. Para esto, se estructuran gramaticalmente donde adquieren	El estudiante deberá relacionar las oraciones con una imagen y viceversa	Cada elección bien hecha será un acierto, cada
				<u>Número de aciertos</u> 8

		funciones específicas en la transmisión de ideas. Comprender estas funciones es básico para la interpretación de un texto (Bizama et al, 2017). Aunado a esto, los signos de puntuación contribuyen al procesamiento de las funciones sintácticas, representando los rasgos prosódicos o aspectos del habla que dan acento, ritmo, límite o entonación a las palabras. Sin estos, la lectura de palabras pierde sentido o puede llevar a una interpretación errónea de las ideas que se quieren expresar (Massone, 1983).		elección mal hecha será un error	
	Signos de puntuación		El examinador(a) permitirá que el estudiante lea el texto y anotará si logra los criterios.	Reconoce los puntos marcados en el texto Aplica en la lectura la pausa dada por los puntos Reconoce las comas marcadas en el texto Aplica en la lectura la pausa dada por	<u>Número de aciertos</u> 6
Proceso sintáctico					

				las comas	
				Reconoc e los signos de interroga ción en la lectura	
				Entona la interroga ción que marca los signos para este fin	
Proceso semántico	Comprensión de oraciones	Los procesos semánticos se dan cuando el lector es capaz de extraer el significado de lo que lee, es decir, un proceso de comprensión que, inicialmente, va ligado al proceso sintáctico, pero que luego trasciende a una integración con lo que el cerebro ha acumulado en la memoria, activando	El examinador(a) permitirá que el estudiante lea las instrucciones y las ejecute, según sean	Cada instrucci ón ejecutad a correcta mente	<u>Número de aciertos</u> 9

		relaciones entre los conocimientos antes adquiridos y los que se están leyendo. Esto implica procesos de comprensión tanto literal como inferencial.	acciones o dibujos. Luego relacionará imágenes con oraciones.	será un acierto.	
Proceso semántico	Comprensión de textos				<i><u>Número de aciertos</u></i> 12

Matriz de registro de resultados individuales

MATRIZ DE EVALUACIÓN
Batería de evaluación de procesos lectores de niños de educación primaria PROLEC-R,

A= ACIERTO E= ERROR

8. Nombre o sonido de letras

	A	E		A	E		A	E
21. S			22. b			23. m		
24. d			25. f			26. i		
27. j			28. l			29. n		
30. p			31. r			32. t		
33. u			34. v			35. q		
36. w			37. y			38. z		
39. c			40. g					

TIEMPO	Min.	Seg.	Seg. totales	Aciertos	
--------	------	------	--------------	----------	--

9. Igual y diferente

Fila	Respuesta	A	E	Fila	Respuesta	A	E
1	IGUAL	1	0	11	DIFERENTE	1	0
2	DIFERENTE	1	0	12	IGUAL	1	0
3	IGUAL	1	0	13	DIFERENTE	1	0

4	DIFERENTE	1	0		14	DIFERENTE	1	0
5	IGUAL	1	0		15	IGUAL	1	0
6	DIFERENTE	1	0		16	IGUAL	1	0
7	IGUAL	1	0		17	IGUAL	1	0
8	DIFERENTE	1	0		18	DIFERENTE	1	0
9	IGUAL	1	0		19	DIFERENTE	1	0
10	DIFERENTE	1	0		20	DIFERENTE	1	0
Puntaje total								

10. Lectura de palabras

Palabras						Observaciones
No	A	E	No	A	E	
1	1	0	11	1	0	
2	1	0	12	1	0	
3	1	0	13	1	0	
4	1	0	14	1	0	
5	1	0	15	1	0	
6	1	0	16	1	0	
7	1	0	17	1	0	
8	1	0	18	1	0	
9	1	0	19	1	0	
10	1	0	20	1	0	

Puntaje total								
----------------------	--	--	--	--	--	--	--	--

11. Lectura de pseudopalabras

Palabras						Observaciones
No	A	E	No	A	E	
1	1	0	11	1	0	
2	1	0	12	1	0	
3	1	0	13	1	0	
4	1	0	14	1	0	
5	1	0	15	1	0	
6	1	0	16	1	0	
7	1	0	17	1	0	
8	1	0	18	1	0	
9	1	0	19	1	0	
10	1	0	20	1	0	

Puntaje total	
----------------------	--

12. Estructuras gramaticales

Elegir imagen que corresponde				Elegir oración que corresponde			
No	Respuesta correcta	A	E	No	Respuesta correcta	A	E
1	Primera imagen	1	0	1	Segunda oración	1	0
2	Cuarta imagen	1	0	2	Primera oración	1	0
3	Tercera imagen	1	0	3	Segunda oración	1	0
4	Segunda imagen	1	0	4	Segunda oración	1	0

Puntaje total	
----------------------	--

13. Signos de puntuación

Criterio	A	E
Reconoce los puntos marcados en el texto	1	0
Aplica en la lectura la pausa dada por los puntos	1	0
Reconoce las comas marcadas en el texto	1	0
Aplica en la lectura la pausa dada por las comas	1	0
Reconoce los signos de interrogación en la lectura	1	0
Entona la interrogación que marca los signos para este fin	1	0

Puntaje total	
----------------------	--

14. Comprensión de oraciones

Instrucciones			Dibujos			Relación imagen - oración		
No	A	E	No	A	E	No	A	E
1	1	0	1	1	0	1	1	0
2	1	0	2	1	0	2	1	0
3	1	0	3	1	0	3	1	0

Puntaje total	
----------------------	--

15. Comprensión de textos

Narrativo			Expositivo			Oral		
No	A	E	No	A	E	No	A	E
1	1	0	1	1	0	1	1	0
2	1	0	2	1	0	2	1	0

 <p>UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1970</p>	UNIVERSIDAD DE LA COSTA
	DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
	PROGRAMA DE POSGRADOS
	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD VIRTUAL
	ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO DOMAN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CONSENTIMIENTO INFORMADO

_____ (Ciudad), _____ (Fecha)

Yo, _____ identificado con cédula de ciudadanía
 _____ de _____, en calidad de docente de la Institución
 Educativa _____ de _____ por medio de la presente
 manifiesto que de forma libre y voluntaria acepto participar en el proyecto de investigación
**ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA
 BASADA EN EL MÉTODO DOMAN** Liderado por los docentes Cirys Pérez y Walter Villacob, el
 cual les permitirá optar al título de Magíster en Educación, emitido por la Universidad de la
 Costa.

Es importante mencionar que dejo constancia que he sido informado (a) de los objetivos de
 investigación y la información pertinente a la metodología de los instrumentos. Así mismo,
 autorizo el uso de los datos que se generen durante el proceso investigativo con fines netamente
 académicos a los autores del proyecto

Cordialmente,



Solicitud al experto(a)

Determinar si el instrumento de medición **Prueba estandarizada adaptación de la Batería de Evaluación de los procesos lectores -Revisada PROLEC-R**, reúne los indicadores mencionados, emitiendo su apreciación de acuerdo con la correspondencia con el contexto teórico de la variable, claridad y coherencia en la redacción y pertinencia con la variable de objeto de estudio colocando una equis (X) en la casilla correspondiente

ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO DOMAN			Correspondencia con el contexto teórico de la variable		Claridad y coherencia		Pertinencia con la variable objeto de estudio	
Variable	Subvariable	Indicador	SI	NO	SI	NO	SI	NO
Identificación de letras	Nombre y sonidos de las letras	Comprueba si los estudiantes conocen todas las letras y su pronunciación como base para leer correctamente						
	Segmentación e identificación de letras dentro de una palabra	Conocer si los estudiantes son capaces de segmentar e identificar las letras que componen cada palabra o si realizan una lectura logográfica.						
Procesos léxicos	Lectura de palabras	Una prueba de lectura de palabras aisladas, y de variadas características para comprobar lectura precisa y fluida.						
	Lectura de pseudopalabras	Indica la capacidad del lector para pronunciar palabras nuevas o desconocidas.						
Procesos gramaticales	Estructuras gramaticales	Refiere la capacidad de los lectores para realizar el procesamiento sintáctico de oraciones con						

		diferentes estructuras gramaticales.						
	Signos de puntuación	Demuestra el conocimiento y uso que el lector tiene de los signos de puntuación.						
Procesos semánticos	Comprensión de oraciones	Comprueba la capacidad del lector para extraer el significado de diferentes tipos de oraciones.						
	Comprensión de textos	Muestra si el lector es capaz de extraer el mensaje que aparece en el texto y de integrarlo en sus conocimientos						

Observaciones

Considera que los criterios de análisis identificados en el instrumento **Prueba estandarizada adaptación de la Batería de Evaluación de los procesos lectores -Revisada PROLEC-R** evidencian el nivel de operacionalización de la relación: variables, dimensiones e indicadores en correspondencia con el documento estudiado, de forma:

Suficiente: _____

Medianamente suficiente: _____

Insuficiente _____

El instrumento diseñado a su juicio es: Válido: _____

No Válido: _____



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
PROGRAMA DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, _____ con cédula de ciudadanía N.º
_____, certifico que realicé el juicio de experto de la Prueba estandarizada
adaptación de la Batería de Evaluación de los procesos lectores -Revisada PROLEC-R diseñada por,
Cirys Pérez Ortega y Walter Villacob Ortega, en la investigación titulada:

ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA
BASADA EN EL MÉTODO DOMAN



Firma: _____

Fecha: _____

 UNIVERSIDAD DE LA COSTA 1970	UNIVERSIDAD DE LA COSTA
	DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES
	PROGRAMA DE POSGRADOS
	MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MODALIDAD VIRTUAL
	ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO DOMAN TRABAJO DE INVESTIGACIÓN
INSTRUMENTO	
Diario de observaciones	
INVESTIGADORES: CIRYS PÉREZ ORTEGA WALTER VILLACOB ORTEGA	ASESOR: Mg. REINALDO RICO

Objetivo. Permitir el registro de las observaciones hechas en la implementación de la estrategia para fortalecer el proceso lector en educación primaria basada en el método Doman.

Las observaciones anotadas en cada una de las sesiones de aplicación de la estrategia se podrán resumir en un solo formato, de tal manera que permitieran una visualización general del desarrollo de la estrategia y el impacto en el estado anímico y participativo de los estudiantes, así como el registro de los avances que los investigadores iban notando y que sirven para argumentar los resultados que las pruebas estandarizadas dan.

Tipo de descripciones registradas

- Descripción general
- Observaciones directas

- Observaciones interpretativas
- Observaciones personales del investigador (a)
- Observaciones de reactividad de los participantes

Formato del instrumento

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO GLENN DOMAN
DIARIO DE OBSERVACIÓN
FECHA
INSTITUCIÓN:
NOMBRE DE INVESTIGADOR:
Descripción general
Observaciones directas Descripciones de lo que estamos viendo, escuchando, olfateando y palpando del contexto y de los casos o participantes observados. Regularmente van ordenadas de manera cronológica. Nos permitirán contar con una narración de los hechos ocurridos (qué, quién, cómo, cuándo y dónde).
Observaciones interpretativas Comentarios sobre los hechos. Nuestras interpretaciones de lo que estamos percibiendo sobre significados, emociones, reacciones, interacciones de los participantes
Observaciones temáticas Ideas, hipótesis, preguntas de investigación, especulaciones vinculadas con la teoría, categorías y temas que surjan, conclusiones preliminares y descubrimientos que, a nuestro juicio, vayan arrojando las observaciones
Observaciones personales Del aprendizaje, los sentimientos, las sensaciones del propio investigador
Observaciones de reactividad de los participantes Actitud de los estudiantes, comentarios de padres de familia. Cambios inducidos por el investigador, problemas en el campo y situaciones inesperadas

ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO DOMAN		Correspondencia con el contexto teórico de la variable		Claridad y coherencia		Pertinencia con la variable objeto de estudio	
		SI	NO	SI	NO	SI	NO
Observaciones	Tipo de anotaciones						
Observaciones directas	Descripciones de lo que estamos viendo, escuchando, olfateando y palpando del contexto y de los casos o participantes observados. Regularmente van ordenadas de manera cronológica. Nos permitirán contar con una narración de los hechos ocurridos (qué, quién, cómo, cuándo y dónde).						
Observaciones interpretativas	Comentarios sobre los hechos. Nuestras interpretaciones de lo que estamos percibiendo sobre significados, emociones, reacciones, interacciones de los participantes						
Observaciones temáticas	Ideas, hipótesis, preguntas de investigación, especulaciones vinculadas con la teoría, categorías y temas que surjan, conclusiones preliminares y descubrimientos que, a						

	nuestro juicio, vayan arrojando las observaciones						
Observaciones personales	Del aprendizaje, los sentimientos, las sensaciones del propio investigador						
Observaciones de reactividad de los participantes	Actitud de los estudiantes, comentarios de padres de familia. Cambios inducidos por el investigador, problemas en el campo y situaciones inesperadas						

Observaciones

Considera que los criterios de análisis identificados en el instrumento **Diario de observación** evidencian el nivel de operacionalización de la relación: variables, dimensiones e indicadores en correspondencia con el documento estudiado, de forma:

Suficiente: _____

Medianamente suficiente: _____

Insuficiente _____

El instrumento diseñado a su juicio es: Válido: _____

No Válido: _____



UNIVERSIDAD DE LA COSTA
PROGRAMA DE HUMANIDADES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSTANCIA DE JUICIO DE EXPERTO

Yo, _____ con cédula de ciudadanía N.º
_____, certifico que realicé el juicio de experto del diario de observación
diseñado por, Cirys Pérez Ortega y Walter Villacob Ortega, en la investigación titulada:

ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA
BASADA EN EL MÉTODO DOMAN



Firma: _____

Fecha: _____

Anexo 5*Consentimientos de participación*

DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA I.E.T.D.B. GRADO TERCERO EN EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO GLENN DOMAN.

Investigador(a): CIRYS DEL CARMEN PEREZ ORTEGA

Señor(a):

ANGIE SUAREZ OVIEDO, WILBER JOSÉ SOLÓRZANO, MARISOL LOBO CRUZ, EDGAR PERALTA, ALDAIR LÓPEZ FLOREZ, FERMIN ALIAN, OSCAR LOBO, MARÍA TERESA SEVERICHE, NARLYS PAOLA PÁJARO, EDILSO HERRERA, DAGOBERTO SUARE, DANNYS SUAREZ, YULIANA DIAZ, LINA MARTINEZ HERRERA, YULIAMA ROMAN, FATIMA ORTEGA, NERLYS RIVERO, YARLIN BLANCO PÉREZ, GLEDIS DORIA ARRIETA, ORMANIA MARÍ MEDINA.

Le estamos invitando a que su hijo participe en el nombrado Proyecto de investigación en construcción, como requisito del investigador para optar por título de posgrados, beneficio otorgado al Docente a través del Fondo de formación en programas de pregrado y posgrado para educadores del sector oficial, mediante el otorgamiento de créditos educativos condonables.

Usted debe conocer que:

- La participación de su hijo en este estudio es absolutamente voluntaria.

- Esto quiere decir que si usted lo desea puede negar la participación o retiro del proyecto en cualquier momento sin tener que dar explicaciones.
- Los temas abordados serán analizados en la investigación; manteniéndose en absoluta reserva los datos personales del estudiante.
- Usted no recibirá beneficio económico, éste tipo de estudios sólo producen conocimientos que pueden ser aplicados en el campo de la intervención pedagógica más adelante.

PROCEDIMIENTOS

El proyecto se desarrollará a partir de:

1. Identificación de la necesidad
2. Formulación de la respectiva pregunta de investigación
3. Formación de dos grupos de estudiantes uno de control y uno experimental.
4. Realización de un pretest, (una intervención pedagógica que se realizara en las jornadas regulares de clases.
5. Realización de una entrevista metacognitivas sólo al grupo experimental
6. Realización de un postest a ambos grupos en los que esperamos que los estudiantes respondan de forma auténtica y sincera posible.
7. Los resultados serán publicados (manteniendo total reserva sobre los datos personales) y entregados a la Universidad de la Costa como requisito de producción final del trabajo de investigación.
8. Socialización a usted como padre de familia o adulto responsable del menor.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con el objetivo del proyecto y de haber recibido de los investigadores explicaciones verbales sobre ello y satisfactorias respuestas a mis inquietudes, habiendo dispuesto para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto que participe mi hijo. Además, expresamente autorizo al investigador para utilizar la información codificada en otras futuras investigaciones.

En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, como padre y/o acudiente del menor:

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Omarino Maico Medina Firma: 

Cédula de ciudadanía: 1005 680 060 de San Marcos

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Yaslin Blanco Perez Firma: Yaslin Blanco Perez

Cédula de ciudadanía: 1007720730 de San Marcos

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Gledis Doris Arriola Firma: Gledis Doris

Cédula de ciudadanía: 34882707 de Moñitos (Cordoba)

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: perly Rivero Firma: perly Rivero

Cédula de ciudadanía: 1104434469 de San Marcos

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Fatima Ortega Firma: Fatima Ortega

Cédula de ciudadanía: 7005680424 de San Marcos

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Yulqima Roman Firma: Yulqima

Cédula de ciudadanía: 1.104425529 de San Marco

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Lina Marcela Martínez Herrera Firma: Lina Martínez

Cédula de ciudadanía: 1005679475 de San Marcos.

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Yuliana Diaz Firma: Yuliana Diaz

Cédula de ciudadanía: 1005681018 de Sanmarco

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Danny S Firma: Danny S

Cédula de ciudadanía: 10883302 de San Marcos

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Dagoberto Suárez Firma: Dagoberto S.

Cédula de ciudadanía: 1104409415 de San Marcos

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Edilso Herrera Firma: Edilso Herrera

Cédula de ciudadanía: 78722411 de PN

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Marlys Paola Pajaro Firma: Marlys Pajaro

Cédula de ciudadanía: 1104409465 de SAN MARCOS

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: María T Jovenche Firma: María Jovenche

Cédula de ciudadanía: 1104410550 de San Marcos (secre)

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Oscar Lobo Firma: Oscar Lobo

Cédula de ciudadanía: 10883736 de SAN MARCOS

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: FREIMAN ALIAN Firma: Freiman Alian

Cédula de ciudadanía: 1104411636 de SAN MARCOS

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Aldair Lopez Flores Firma: Aldair Lopez

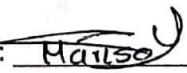
Cédula de ciudadanía: 1005684110 de SAN MARCOS

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Eduardo Peralta Firma: 

Cédula de ciudadanía: 92523932 de Sitibonjo

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Marisol lobo Cruz Firma: 

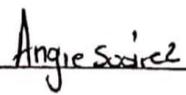
Cédula de ciudadanía: 1193410842 de San Marcos

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Wilber José Solorzano Firma: 

Cédula de ciudadanía: 10886272 de San Marcos (S)

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Angie V. Suarez Oviedo Firma: 

Cédula de ciudadanía: 1005.680525 de San Marcos

Nombre, firma y documento de identidad del investigador:

Nombre: **Cirys del Carmen Pérez Ortega** Firma: 

Cédula de ciudadanía: **64725584** de: **Majagual, Sucre**



DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CONSENTIMIENTO DE PARTICIPACIÓN DE ESTUDIANTES DE LA I.E.T.A.C GRADO
TERCERO EN EL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN:

**ESTRATEGIA PARA FORTALECER EL PROCESO LECTOR EN EDUCACIÓN
PRIMARIA BASADA EN EL MÉTODO GLENN DOMAN.**

Investigador(a): WALTER RENÈ VILLACOB ORTEGA

Señor(a):

MAYRA ALEJANDRA MONTERO, BALBINA BASTIDAS, SHIRLEY TORRES MIRANDA,
YENIFER PEÑA, JESÙS LOPEZ GARCIA, DANERYS BARRAZA PEDRAZA, JORGE
NIEBLES MONTERO, INGRIS SUAREZ MUÑOZ, MILEIDIS GALINDO, ENEIDA GARCIA
MARTÌNEZ, SIRLIS PERTUZ PERTUZ, YAMDILL LOAIZA, ALBA LUZ CARRILLO,
JUANA IRIS BENAVIDES, DAIRELYS QUINTERO, LIZ BEBELRLYNS SIERRA.

Le estamos invitando a que su hijo participe en el nombrado Proyecto de investigación en construcción, como requisito del investigador para optar por título de posgrados, beneficio otorgado al Docente a través del Fondo de formación en programas de pregrado y posgrado para educadores del sector oficial, mediante el otorgamiento de créditos educativos condonables.

Usted debe conocer que:

- La participación de su hijo en este estudio es absolutamente voluntaria.
- Esto quiere decir que si usted lo desea puede negar la participación o retiro del proyecto en cualquier momento sin tener que dar explicaciones.
- Los temas abordados serán analizados en la investigación; manteniéndose en absoluta reserva los datos personales del estudiante.

- Usted no recibirá beneficio económico, éste tipo de estudios sólo producen conocimientos que pueden ser aplicados en el campo de la intervención pedagógica más adelante.

PROCEDIMIENTOS

El proyecto se desarrollará a partir de:

1. Identificación de la necesidad
2. Formulación de la respectiva pregunta de investigación
3. Formación de dos grupos de estudiantes uno de control y uno experimental.
4. Realización de un pretest, (una intervención pedagógica que se realizara en las jornadas regulares de clases.
5. Realización de una entrevista metacognitivas sólo al grupo experimental
6. Realización de un postest a ambos grupos en los que esperamos que los estudiantes respondan de forma auténtica y sincera posible.
7. Los resultados serán publicados (manteniendo total reserva sobre los datos personales) y entregados a la Universidad de la Costa como requisito de producción final del trabajo de investigación.
8. Socialización a usted como padre de familia o adulto responsable del menor.

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Después de haber leído comprensivamente toda la información contenida en este documento en relación con el objetivo del proyecto y de haber recibido de los investigadores explicaciones verbales sobre ello y satisfactorias respuestas a mis inquietudes, habiendo dispuesto para reflexionar sobre las implicaciones de mi decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiesto que he resuelto que participe mi hijo. Además, expresamente autorizo al investigador para utilizar la información codificada en otras futuras investigaciones.

En constancia, firmo este documento de consentimiento informado, como padre y/o acudiente del menor:

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Enaida Garcia Martinez Firma: Enaida Garcia, M.Cédula de ciudadanía: 1.042.422.061. de Soledad.

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Mileidis Galindo Osorio Firma: Mileidis GalindoCédula de ciudadanía: 1043114737 de Soledad

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Sirlis Pertuz Pertuz Firma: Sirlis PertuzCédula de ciudadanía: 26854461. de Fernando (Hoy)

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Loaiza Yarrdill Firma: Loaiza YarrdillCédula de ciudadanía: V-19968128 de _____

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Alba Luz Carrillo Firma: Alba Luz CarrilloCédula de ciudadanía: 22641455 de Soledad

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Juana Iris Benavides Firma: Juana Iris BenavidesCédula de ciudadanía: 1082241631 de Ayiguani (El Difícil)

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Danerys Barrera Firma: Danerys B.Cédula de ciudadanía: 1048.325.602. de Malambo.

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Jorge Iops Viales Montero Firma: Jorge Iops.Cédula de ciudadanía: 1042437248 de Soledad

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Ingrís Tatiana Suárez Muñoz Firma: Ingrís Suárez m.Cédula de ciudadanía: 1042442420 de Soledad

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Mayra Alejandra Doureno M. Firma: Mayra DourenoCédula de ciudadanía: 1048 290 854 de Malambo

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Balbina Bastidas Firma: Balbino BastidasCédula de ciudadanía: 14.436.515 de _____

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Shirley P. Torres Miranda Firma: Shirley TorresCédula de ciudadanía: 1.193146204 de MAIAMBO

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Yeniffer Peña Firma: Yeniffer PeñaCédula de ciudadanía: (Extranjera): 75.912.101 de Venezuela.

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Dorelys Quintero Firma: 

Cédula de ciudadanía: 20086022 de Venezuela

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Liz Bebellys Sierra Firma: 

Cédula de ciudadanía: 1096184533 de Barracubermesa

Nombre, firma y documento de identidad:

Nombre: Jesús López Osorio Firma: 

Cédula de ciudadanía: 79183548 de Tebaida Quindío

Nombre, firma y documento de identidad del investigador:

Nombre: Walter Villacob Ortega Firma: Walter V.O.

Cédula de ciudadanía: 72244.929 de B/quilla