



**UNIVERSIDAD METROPOLITANA DE EDUCACIÓN,
CIENCIA Y TECNOLOGÍA**

Decreto Ejecutivo 575 del 21 de julio de 2004

Acreditada mediante Resolución N°15 del 31 de octubre de 2012

**FACULTAD DE HUMANIDADES Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN ADMINISTRACIÓN Y PLANIFICACIÓN EDUCATIVA**

**Gestión del Aprendizaje para el Desarrollo de la Comprensión Lectora en el
Grado Quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Esther Etelvina
Aramburo**

**Trabajo presentado como requisito para optar al grado de
Magíster en Administración y Planificación Educativa**

Yarledy Rodríguez Cortez

Mag. Carmelo López Cano

Panamá, Noviembre, 2019

Nota de Aceptación

Nombres y Apellidos
Jurado Principal.

Nombres y Apellidos
Comité de Investigaciones.

Panamá, Noviembre de 2019.

Dedicatoria

Quiero dedicar este trabajo a Dios por haberme dado la vida y permitir llegar a este momento, a mi abuelito Manuel Salvador Rodríguez especialmente, porque sin él nada hubiese sido posible. A la memoria de mi abuela María Josefa Torres Orobio que desde el cielo me envió la fortaleza para lograr este propósito y que a pesar de la distancia física siento que está conmigo en todo momento, a mis padres, hermanos, tíos, esposo, familiares y amigos que han sido un pilar fundamental, brindándome confianza y oportunidades en cada momento de vida espiritual y en formación profesional.

Yarledy Rodríguez Cortez

Agradecimiento

A Dios Todopoderoso por su bendición, porque todo lo que soy se lo debo a Él que es mi luz y mi sendero, me dio la fuerza necesaria para afrontar y cumplir un sueño más de culminar mi carrera. A mi abuelito Manuel Salvador Rodríguez por ser mi esperanza y el motor que me impulsa a continuar. A mis padres Olivia Cortez Ruiz y Wilson Rodríguez Torres, por su apoyo y sacrificio que permitió llegar hasta esta meta. A mi hermana Pilar Alicia Malagón Cortez por su comprensión y colaboración en este proyecto, a mis familiares y amigos por sus sabios y oportunos consejos. A mi esposo por brindarme amor y paciencia en los momentos difíciles.

Igualmente agradecerle a mi tutor Carmelo López y demás profesores por la dedicación y sus conocimientos para que este proyecto se llevara a cabo, a la Institución Esther Etelvina Aramburo, los estudiantes y comunidad en general del Río Yurumangui por su disposición y valioso aporte para esta investigación.

Resumen

Este trabajo que tiene por título Gestión del aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en el Grado Quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo, tiene por objetivo analizar el impacto que tiene en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes las estrategias de enseñanza de los docentes del Área de Lengua Castellana. La metodología de esta investigación es cualitativa y se han seleccionado para la recolección de información una encuesta y la realización de talleres de reflexión sobre comprensión lectora que se realiza con la muestra de estudiantes seleccionados como parte de un estudio de casos que sustenta el diseño metodológico que se propone. La triangulación se realiza desde los resultados de la encuesta y los talleres, por lo que es una triangulación de datos, para lo que se ha diseñado una matriz que permitió la comparación de las tendencias emergentes de la tabulación de la encuesta con el desempeño de los estudiantes en los talleres. A modo de conclusión, esta investigación expone aspectos significativos de la caracterización de la convivencia pacífica desde el proceso de aprendizaje de las Ciencias Sociales, en el cual se pudo demostrar que, los estudiantes no asumen posiciones éticas reflexivas en su comportamiento, además, se muestran con una actitud prepotente y de desprecio hacia algunos de sus compañeros, resuelven sus conflictos a través del uso del poder tanto de la norma como de la fuerza física y el lenguaje grosero. Más de castigo que de pretensión.

Palabras claves. Gestión del aprendizaje, comprensión lectora, lectura.

Abstract

This work, whose title is Learning Management for the Development of Reading Comprehension in the fifth grade of primary school of the Esther Etelevina Aramburo educational institution, aims to analyze the impact on the development of reading comprehension in students the teaching strategies of the teachers of the Spanish language area. The methodology of this research has been defined as qualitative and a questionnaire has been selected for the collection of information and the realization of reflection workshops on reading comprehension that is carried out with the sample of selected students with the part of a case study that supports the proposed methodological design. The triangulation of the results is carried out from the survey of the workshops for which a triangulation matrix has been designed that allowed the comparison of the emerging trends of the tabulation of the survey with the performance of the students in the workshops. By way of conclusion, this research exposes significant aspects of the characterization of peaceful coexistence from the process of learning the social sciences, in which it was demonstrated that, students do not assume thoughtful ethical positions in their behavior, and also show themselves with an attitude of arrogance and contempt towards some of their peers, They resolve their conflicts through the use of power of both norm and physical force and crude language. More punishment than pretense.

Keywords: Learning management, reading comprehension, reading.

Contenido

Introducción	11
Capítulo I.	15
Contextualización del problema	15
1.1. Descripción de la problemática	16
1.2. Formulación del problema de investigación.	24
1.3. Objetivos de la investigación	24
1.3.1. Objetivo general.	24
1.3.2. Objetivos específicos	24
1.4. Justificación e impacto de la investigación	25
Capítulo II.	28
Fundamentación teórica de la investigación	28
2.1. Marco teórico	29
2.1.1. Concepto de aprendizaje.	35
2.1.2. Comprensión lectora.	55
2.1.3. Dificultades en la comprensión lectora según algunos autores.	58
2.1.4. Estrategias para mejorar la comprensión lectora.	62
2.2. Antecedentes legales	70
2.3. Contexto de la investigación	78
2.4. Sistemas de categorías	81
Capítulo III.	86
Marco metodológico de la investigación	86
3.1. Enfoque y método de investigación	87
3.2. Tipo de investigación	89
3.3. Diseño de la investigación	vii 90
3.4. Población	90
3.5. Muestra	91
3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	92
3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos	99

Capítulo IV.	101
Análisis de Resultados	101
4.1. Descripción e interpretación de resultados del cuestionario aplicado a docentes del Área de Lengua Castellana	102
4.2. Análisis de los talleres de reflexión sobre comprensión lectora	121
4.3. Discusión de resultados	129
Capítulo V.	133
Propuesta para desarrollar la comprensión lectora	133
5.1. Nombre de la propuesta	134
5.2. Descripción	134
5.3. Metodología	135
5.4. Objetivos	136
5.4.1. Objetivo general	136
5.4.2. Objetivos específicos.	136
5.5. Método	137
5.6. Contexto	137
5.7. Actividades	137
Capítulo VI.	146
Conclusiones y Recomendaciones	146
6.1. Conclusiones	147
6.2 Recomendaciones	147
Bibliografía	149
Anexos	156

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla N.º 1: Sedes y niveles de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo	79
Tabla N.º 2: Matriz metodológica de las categorías de análisis en la encuesta	82
Tabla N.º 3: Matriz de análisis del taller 1 de lectura crítica.	123
Tabla N.º 4: Matriz de análisis del taller 2 de lectura crítica	126
Tabla N.º 5: Matriz de la triangulación de datos a partir de los resultados.	130

Lista de Gráficas

	Pág.
Gráfica N.º 1: Realización de diagnóstico integral cada año escolar.	103
Gráfica N.º 2: Se tiene en cuenta el diagnóstico en la planeación.	104
Gráfica N.º 3: Se incorporan proyectos pedagógicos en la planificación anual.	105
Gráfica N.º 4: Cambios al plan de estudio.	106
Gráfica N.º 5: Control al desarrollo del plan de estudio.	107
Gráfica N.º 6: Prepara las clases antes de desarrollarlas.	108
Gráfica N.º 7: Autoevaluación de las clases.	109
Gráfica N.º 8: Emplean estrategias de evaluación.	110
Gráfica N.º 9: Son fuente de conocimiento las necesidades del contexto.	111
Gráfica N.º 10: Las limitaciones de los estudiantes afectan las clases.	112
Gráfica N.º 11: Protocolo para atender diferencias en los estudiantes.	113
Gráfica N.º 12: Actividades lúdicas.	114
Gráfica N.º 13: Desarrollo de talentos en los estudiantes.	115
Gráfica N.º 14: Elementos culturales en la Lengua Castellana.	116
Gráfica N.º 15: Existe programa de orientación pedagógica.	117
Gráfica N.º 16: Comunicación permanente con los padres.	118
Gráfica N.º 17: Refuerzo escolar.	119
Gráfica N.º 18: Empleo de estrategias metodológicas en el desarrollo de competencias.	120
Gráfica N.º 19: Desarrollo de actividades que promueven la lectura.	121

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo N.º 1. Encuesta	157
Anexo N.º 2: Talleres de reflexión sobre comprensión lectora	161

Introducción

Las competencias lingüísticas así como las habilidades de lectura, permiten construir aprendizajes y conocimientos sobre el entorno cultural en el cual se desarrollan los educandos, por tanto, saber leer y leer bien desde la Enseñanza Primaria, es uno de los objetivos fundamentales de la educación porque la comprensión lectora es la base de todo proceso de enseñanza aprendizaje, sin embargo la carencia de hábitos lectores es una problemática que aún se manifiesta en distintos niveles de enseñanza.

La literatura nacional e internacional sobre lectura, comprensión y estrategias didácticas es abundante. Muchos investigadores han aportado evidencias sólidas de que algunas estrategias sirven para fomentar la comprensión lectora (Pressley y Collins, 2002; Rojas-Drummond, Mazón y Vélez, 2005; Boulware-Gooden, Carreker, Thornhill y Joshi, 2007; Palincsar y Brown, 1984; Duffy, 2002; Pressley, 2000); sin embargo, se ha demostrado que es necesario continuar investigando sobre el tema, específicamente la lectura en niños de enseñanza primaria; los propósitos de las lecturas; las estrategias que se utilizan y cómo se ponen en práctica en aras de lograr la calidad y el éxito del proceso.

Como se ha planteado en investigaciones referentes, la lectura es una herramienta básica para el aprendizaje escolar y para seguir aprendiendo a lo largo de la vida (Delors, 1998); por esta razón, enseñar a leer bien se ha convertido en una prioridad para los sistemas educativos de todo el mundo.

La comprensión lectora, por su parte, está vigente en todo el proceso de enseñanza y se considera como la estructura que incita a las personas a potencializar un pensamiento crítico y reflexivo y por ende a formar ciudadanos que

ejerzan sus derechos en espacios de diálogo y construcción colectiva para el progreso de sus comunidades.

En la serie de lineamientos curriculares para el área de Lengua Castellana, en el caso particular de Colombia, se expone la significación como elemento fundamental, de allí que se establezcan por el Ministerio de Educación Nacional, MEN, los estándares y competencias que permitirán valorar "cómo se comprenden, producen, interactúan y convergen los elementos del lenguaje y la comunicación en el desarrollo de las competencias sobre la comprensión lectora en los estudiantes". (MEN, 1996)

En tal sentido, el tema de la comprensión lectora constituye un factor importante para la educación colombiana convirtiéndose en un elemento esencial que estimula a los docentes a potencializar un pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes y por ende, a formar ciudadanos que ejerzan sus derechos en espacios de diálogo y construcción colectiva en el marco de las transformaciones sociales de las cuales son protagonistas.

Es por ello que, desde la preocupación por el lenguaje como instrumento de interacción y configurador de conocimiento, resalte la importancia de la comprensión lectora en el proceso de enseñanza y desarrollo de competencias en los estudiantes en cualquiera que sea su nivel.

Teniendo en cuenta los preceptos anteriores y lo consultado en la literatura científica sobre el tema, la investigación que se presenta se refiere a la Gestión del aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora en el Grado Quinto de Básica Primaria de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo y tiene por objetivo general analizar las concepciones de aprendizaje que subyacen de la

práctica de los docentes del Área de Lengua Castellana y su impacto en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

Se enmarca en el campo de la investigación cualitativa y representa un aporte significativo porque existen pocos estudios sobre el tema en estas zonas apartadas del país, lo que constituye la oportunidad de desarrollar habilidades en los docentes para contribuir al desarrollo de competencias de lectura en estos niños en quienes descansa la transformación social. Sirve además, para reconstruir las normas y/o guía didácticas de las políticas educativas aplicadas al contexto de cada zona.

La investigación está estructurada en cinco capítulos; el primer capítulo se refiere a la definición del problema de investigación, en el cual se hace un análisis de los antecedentes y la situación actual en la institución educativa objeto de investigación, se define el objetivo general y específicos que se desarrollan en el proceso investigativo; el segundo capítulo sobre las bases teóricas de la investigación, el cual ha servido como fundamento del contenido que se aborda, conceptos, bases legales y puntos de coincidencia de la autora con las tendencias más significativas sobre el tema que se desarrolla; el tercer capítulo sobre las bases metodológicas, en el que se ha explicado desde un enfoque científico y sustentado en la experiencia de otras investigaciones y literatura recomendada para el tema, el tipo de investigación que se realiza y las técnicas utilizadas desde un enfoque cualitativo, que permite desarrollar cada objetivo del trabajo hasta obtener los resultados que son analizados en el capítulo cuatro a través de gráficos y tablas que permiten ejemplificar cada uno de ellos y; el capítulo cinco en el que se explica el instrumento propuesto que es el resultado final de la investigación.

Completan la estructura de este trabajo, la introducción, conclusiones, recomendaciones y anexos.

Los resultados obtenidos representan la oportunidad de fortalecer las competencias investigativas, empoderando al docente de conocimientos, habilidades necesarias para la transformación de su práctica pedagógica y ponerlas en correspondencia de las exigencias sociales, intereses y necesidades de los estudiantes en el campo de la educación.

Capítulo I.
Contextualización del problema

1.1. Descripción de la problemática

La comprensión lectora, ha sido un tema de constante preocupación en el desarrollo del proceso educativo que se muestra en la mayoría de los modelos de enseñanza a nivel mundial, dado que de ello depende no solo el nivel de desempeño de los estudiantes medido en las pruebas internacionales sino también el desarrollo de otras habilidades que le permiten la convivencia social.

Según se plantea por otros investigadores sobre el impacto de la comprensión lectora, Alvarado (2008), ha tocado como un problema lo suficientemente significativo que los alumnos y las alumnas, ingresan a la universidad con escasas habilidades de comprensión lectora, lo cual afecta el proceso mismo de enseñanza aprendizaje y limita la capacidad interpretativa de estos.

El proceso de avance educativo en sí mismo, entiende que la comprensión lectora es la base fundamental en el desarrollo académico desde los primeros años de escolaridad, sin embargo existe crisis sobre comprensión lectora. Esto es una problemática que trasciende a nivel global reflejándose tanto en países subdesarrollados como en países desarrollados, incluso en niveles superiores de enseñanza, esto se debe quizás a las carencias de estrategias lectoras, deficiencia en la decodificación de textos o escasez del vocabulario, que sucede porque algunas veces la mecánica lectora no ha alcanzado el nivel de eficiencia y automatización necesarios para la comprensión.

Acorde con las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), éstas revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer como las actividades que se llevan a cabo en las aulas, no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora, es decir, que

muchas de esas actividades no van encaminadas a que el texto sea comprendido por los estudiantes, sino para cumplir con un formalismo de abordar conceptos que sean posteriormente memorizados.

Sobre estas particularidades se destacan los estudios de Heller y Greenleaf (2007), quienes precisan que: “Para ser competentes en varias áreas académicas se requiere más que simplemente aplicar la misma vieja habilidad y estrategias de comprensión a nuevos tipos de texto. Se requieren habilidades, conocimientos y procesos de razonamiento que son específicos a las disciplinas particulares”.

Al mismo tiempo, en relación a la buena comprensión lectora, se encuentra el impacto y transversalidad en las otras áreas del conocimiento, ya que, este es el pilar para abordar diferentes actividades curriculares, que requieren la interacción con un texto y la posible decodificación de un mensaje.

Lo antes expuesto pone al sistema de enseñanza en el marco de la pedagogía tradicionalista y conservadora, que limita el desarrollo de habilidades en los estudiantes y que, a los efectos actuales del desarrollo educativo, no contribuye a desarrollar competencias. No obstante, se sabe que el maestro debe renovar actitudes y métodos en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la Lengua Castellana, orientando al estudiante a la apropiación del texto, a cuestionarse sobre éste y a mirarlo desde una óptica crítica que le ayude a descifrar sus significados y comprenderlo en su totalidad.

En el caso particular de Colombia, la intervención temprana en los procesos de lectura y escritura resultan cruciales en vista de las carencias que viene presentando la población colombiana en competencias lectoras. Los resultados de las pruebas del Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA 2009, revelados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo

Económico (OCDE) 2010, cuyo énfasis fue lectura, indicaron que el 47% de los colombianos de quince (15) años se encuentran por debajo del nivel mínimo.

Los estándares PISA (2012), el cual está diseñado para conocer las competencias de lectura, poniendo a prueba la capacidad del alumno a discernir y entender diferentes tipos de textos; reflejaron que el 51% de los estudiantes tampoco alcanzó el nivel básico de competencias, dejando negativamente a nuestro país en el puesto 55 en este rublo evaluativo.

Una situación similar se muestra en los resultados del estudio internacional de progreso en comprensión lectora (PIRLS), realizado cada 5 años desde el 2001 y cuyo objetivo es evaluar la competencia lectora de los estudiantes de grado 4, ya que, en esta etapa los estudiantes adquieren habilidades de lectura y comprensión aprendidas años atrás. Según los resultados de esta prueba aplicada en el 2011, Colombia obtuvo un resultado inferior al internacional, ubicándose en el nivel bajo según los estándares PIRLS con 448 puntos.

En contraste con lo anterior, para evidenciar que un estudiante lea comprensivamente, hay que poner de manifiesto sus habilidades y destrezas, así mismo conocimientos, con el objeto al cual otorga significado y a lo que se lee para poder comprender. Según lo planteado en el informe PIRLS (2011) (Progress in International Reading Literacy Study), habría que decir también, que, los procesos relevantes de la comprensión están relacionados con: identificación y recuperación de la información del texto, la ejecución de inferencias directas, la interpretación, cuestionamientos e integración de ideas, y la evaluación del contenido, del lenguaje y de otros elementos del texto.

En estos resultados se pudo ver que el promedio nacional disminuyó con respecto a los del año 2013 y 2014 en lugar de aumentar significativamente, dejando

claro el bajo rendimiento de las pruebas SABER, en las cuales la comprensión lectora de los estudiantes colombianos es apenas aceptable, el puntaje promedio de las tres pruebas está entre los 300 y los 313 puntos, en una escala que va de 100 a 500 puntos (Bustamante, 2015).

Partiendo de lo anterior, Colombia en los últimos años se ha interesado en el tema de la comprensión lectora de sus estudiantes, con el fin de ser uno de los países más educados, proyectado en una visión la cual se cumplirá con el logro de objetivos claros relacionados con este tema y además, mejorar estas dificultades reflejadas en los resultados de algunas pruebas realizadas a nivel nacional e internacional.

Para ello el Ministerio de Educación Nacional (MEN), propone los Lineamientos Curriculares y Estándares Básicos de Calidad en Lengua Castellana en Colombia, los cuales buscan “trazar ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes en sus definiciones referentes al desarrollo curricular, dentro de los Proyectos Educativos Institucionales” (MEN, 1998, p. 4).

El propósito de estos proyectos, es que los estudiantes realicen actividades de comprensión lectora, de forma oral y escrita (interpretación y producción textual), que participen en escenarios académicos donde deben exponer y argumentar, tales como: la exposición, la mesa redonda, el panel y el foro. Promoviendo de esta manera, la escritura e interpretación de diversos tipos de texto recorriendo las etapas presentadas y adaptándolas según la tipología. Tal como se propone en los estándares básicos de competencias implementados por el MEN (2012), los cuales se orientan hacia el “desarrollo y el dominio de las capacidades expresivas y comprensivas de los estudiantes, tanto en lo verbal como en lo no verbal; que les permitan, desde la acción lingüística sólida y argumentada, interactuar activamente con la sociedad y participar en la transformación del mundo” (MEN, 2012, p. 21).

Es importante resaltar que la comprensión lectora, es un proceso que va más allá de leer el texto como tal, es darle sentido y significado para hacer evidente lo que puede estar oculto a través de la interpretación de lo plasmado por el autor, esto es un paso importante para que el estudiante aprenda a reinterpretar el mundo y construir sentidos transformadores de todas las realidades abordadas, o sea, hacer de la comprensión lectora un análisis crítico y transformador que permita desarrollar competencias de lectura y escritura en los estudiantes.

En este sentido, Nicolás Bustamante (2015), expresa que "...los estudiantes de Básica Primaria y Secundaria poseen grandes dificultades de comprensión lectora, y lentitud a la hora de presentar las pruebas; los estudiantes, apenas son capaces de comprender y explicar los elementos de la estructura cohesiva a nivel de oraciones y párrafos de textos cortos, explicativos o informativos, la cual se evidencia en los resultados de las Pruebas Saber 3°, 5° y 9°, aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES) en el año 2014 a todos los estudiantes de esos grados (entre estudiantes de 8 y 14 años) en instituciones públicas y privadas del país" (El Tiempo, 2015).

De acuerdo a lo planteado por este autor, la situación en Colombia está determinada por el bajo nivel de comprensión lectora de los educandos que es apenas aceptable, así lo demuestra el puntaje promedio de las pruebas antes mencionadas que está entre los 300 y los 313 puntos, en una escala que va de 100 a 500 puntos.

En el caso particular de la Región Pacífica de Colombia, conformada por 178 municipios localizados en 4 departamentos: Cauca, Chocó, Nariño y Valle del Cauca, caracterizada por su privilegiada ubicación, su biodiversidad y riqueza hídrica, se encuentra en la zona del Río Yurumanguí, en el Valle del Cauca,

municipio Buenaventura, donde se ubica la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo.

Esta institución, seleccionada para la investigación, cuenta con 12 sedes y tiene como misión formar personas íntegras, con conciencia de su identidad étnica y cultural, capaces de formular y liderar un proyecto de vida, en consonancia con su comunidad, reconocer y apropiarse su territorio y contribuir al logro de la autonomía y el bienestar colectivo dentro y fuera de su territorio; para lo cual imparte y promueve un proceso formativo pertinente con calidad, y equidad, para todos los integrantes del consejo comunitario.

La Institución atiende un promedio de 1.300 estudiantes, implementa las dos jornadas, primaria y bachillerato, de igual forma ofrece los programas de alfabetización y sabatino, su infraestructura cuenta con aula múltiple, una biblioteca, entre otras áreas y espacios para el trabajo docente educativo y de formación ciudadana.

En esta Institución Educativa se presenta la problemática relacionada con la deficiencia en lectura y escritura llevando a los niños a un bajo rendimiento académico en todos los niveles de enseñanza, con énfasis en el Quinto Grado de Primaria, lo cual demuestra que existe una problemática determinada por varios factores influyentes como la falta de interés de los padres por la educación de sus hijos, la falta de medios, recursos y métodos didácticos que les permita empoderarse de ellos para desarrollar competencias de lectura y comprensión de textos con enfoque crítico y transformador. Se ha observado que la mayoría de los estudiantes del Grado 5° de Básica Primaria no logran comprender los textos que leen.

Otra situación que afecta el buen funcionamiento, es que la mayoría de los docentes no permanecen en el entorno, lo cual dificulta el proceso de enseñanza aprendizaje.

Por tanto, el problema de comprensión lectora parte del nivel primario, a causa de la falta de métodos que garanticen el desarrollo de esta competencia y que permitan que los estudiantes le den significado a las palabras contenidas en los textos, sepan interpretarlas, logren la interpretación crítica de cada una y puedan construir un conocimiento a partir de lo que se lee. Esto podrá impactar en el desempeño académico docente y en el aprendizaje de los estudiantes, quienes se sienten poco motivados por realizar este tipo de actividades ya que, demuestran desinterés a la hora de realizar ejercicios que implique las habilidades mentales como: inferir, analizar, sintetizar, entre otras.

Igualmente, se evidencia en los niños y niñas, que no dan cuenta del texto leído, como también no responden a interrogantes que se realizan durante y después de la lectura, la efectúan de forma superficial sin decodificar el mensaje que el autor manifiesta y a causa de esto, difícilmente producirán textos, se les dificulta argumentar, exponer un texto con ideas propias y se evidencia un vocabulario limitado en lo que intentan producir.

Dado lo anterior, queda claro que ante el acto de leer para comprender está en juego diversos procesos como se dijo anteriormente, de reflexiones, interpretaciones de tal forma que se vaya construyendo poco a poco lo simbolizado en el mensaje y la intención del autor.

En palabras del autor de la tesis, cuando se trabaja actividades relacionadas con la lectura y la escritura, se observa en los estudiantes poco entendimiento de los textos leídos y la dificultad para realizar los talleres de comprensión que ésta

implica; ya que, se les dificulta analizar y desglosar diferentes palabras, como también aludir significado que les ayude a encontrar el mensaje que posee dicho texto.

De acuerdo con las necesidades, son muchos los vacíos que tienen los estudiantes de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo a nivel educacional, los cuales se ven reflejados a la hora de efectuar actividades académicas, la resolución de problemas y en la forma de comunicarse.

Cabe destacar, que pese a todo lo anterior desde el plantel educativo y su grupo de trabajo sigue motivándolos y apoyándolo para cambiar esa mirada errada que se tiene de la educación. Aquí se parte, por ejemplo del plan de área de Lengua Castellana, el cual está focalizado en que los estudiantes se puedan comunicar de forma eficaz y eficiente. Además de formar personas crítica y creativa.

Se pretende satisfacer las necesidades: de saber algo que no se conoce, permitir el desarrollo de la comprensión, análisis crítico, la imaginación y la creatividad; esto será la base para entender y apropiarse de unos valores y desarrollar habilidades y destreza que les permitan desenvolverse en su medio social y cultural.

Se puede evidenciar, que el problema no solo es de ellos, es de docentes y adultos en general, que se aprendió a leer con métodos memorísticos y porque nadie enseñó diversas técnicas o estrategias que propicien la comprensión, y el gusto por la lectura, siendo evidente que las personas aprenden de distintas formas, dependiendo de la cultura, de la metodología con la que se enseña a leer y hasta el estilo de aprendizaje.

Lo dicho hasta aquí supone, que el estudiante debe construir significado para identificar el mensaje del texto, se trata entonces, que sea activo, que se sienta motivado por lo que está leyendo, que analice diferentes estrategias dependiendo su necesidad y construya sentido para poder llegar finalmente a la comprensión lectora.

Por la situación anterior, se plantea a continuación el problema a abordar en la siguiente investigación.

1.2. Formulación del problema de investigación.

¿Cuál es el impacto que tiene en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Grado Quinto de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo, las estrategias de enseñanza de los docentes del Área de Lengua Castellana?

1.3. Objetivos de la investigación

1.3.1. Objetivo general.

Analizar el impacto que tiene en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Grado Quinto de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo, las estrategias de enseñanza de los docentes del Área de Lengua Castellana.

1.3.2. Objetivos específicos

- Caracterizar las concepciones de aprendizaje que subyacen de la práctica pedagógica de los docentes del área de Lengua Castellana

- Describir desde las percepciones de los docentes y los estudiantes la problemática que presenta el proceso de comprensión lectora en el Grado Quinto de Básica Primaria en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo.
- Determinar la relación que existe entre las estrategias de enseñanza de los docentes y el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del Grado Quinto de Básica Primaria en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo.
- Diseñar una propuesta didáctica para lograr altos niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de Básica Primaria en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo a partir de la preparación científico y metodológica de los docentes.

1.4. Justificación e impacto de la investigación

La presente investigación representa un aporte significativo para el desarrollo y fortalecimiento de los procesos educativos en estas zonas tan apartadas del país, donde se ubica la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo, permitiendo reconstruir las normas y/o guía didácticas de las políticas educativas aplicadas al contexto para fortalecer y desarrollar las competencias de comprensión lectora en los estudiantes.

El objeto de esta investigación se enmarca en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de 5to Grado de Primaria, mientras que el campo desde donde se realiza esta intervención investigativa está dado en el proceso de enseñanza de la Lengua Castellana.

Teóricamente esta investigación constituye un documento científico metodológico que permitirá a los docentes de la institución educativa conocer las

deficiencias que existen en el proceso de enseñanza de la lectura y la comprensión de ésta en el Grado 5to. Lo que facilitará establecer estrategias metodológicas que incentiven el interés por la lectura y desarrollen competencias en los estudiantes, lo que puede ser aplicable a otros niveles de la enseñanza primaria como base en la formación del conocimiento.

Desde la visión práctica, la investigación hace la propuesta de un instrumento didáctico para lograr la comprensión lectora en los estudiantes de 5to que garantiza y exige la preparación científica y metodológica de los docentes.

En cuanto a la institución educativa, es necesario que haga científico el proceso de gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de la Lengua Castellana y paulatinamente se extienda hacia las otras áreas, por ello es necesario diagnosticar la situación en cada una de ellas y rediseñar el currículo para ponerlo en correspondencia de las necesidades sociales actuales.

En lo relacionado a los docentes, representa un momento importante en la vida como tal, dado que se pondrán en escena las experiencias acumuladas de muchos años de trabajo para ser legitimadas en el proceso de investigación propuesto.

Por su parte, los estudiantes contarán con orientaciones metodológicas desde el campo de las ciencias de la educación, para que puedan superar las deficiencias que presentan para el desarrollo de la lectura comprensiva y encaminen su preparación para enfrentar los retos de la Educación Básica Secundaria y aborden un aprendizaje exitoso en el futuro mediático.

Para el autor de la tesis, representa la oportunidad de fortalecer las competencias investigativas, empoderando al docente de conocimientos, habilidades necesarias para la transformación de su práctica pedagógica y ponerlas

en correspondencia de las exigencias sociales, intereses y necesidades de los estudiantes en el campo de la educación.

Esta investigación se sustenta en el modelo de aprendizaje constructivista y significativo. Se considera constructivista porque a partir del desarrollo de la comprensión lectora, el estudiante logra interpretar lo que lee, aplicar a la realidad contextual en la que se desenvuelve y construir a partir de esta relación lectura realidad, un nuevo conocimiento capaz de transmitirlos, formando parte de un sistema cultural de conocimientos y se considera significativo porque se pretende que los nuevos contenidos sean relacionados con lo que el alumno ya sabe, para que profundice y elabore nuevos saberes en un nivel superior de conocimiento.

En otras palabras, la investigación pretende que a través del desarrollo de altos niveles de comprensión lectora, se desarrolle también la capacidad autónoma del estudiante para construir conocimientos nuevos, combinando los de otras ciencias, ampliando así su capacidad de reflexión, análisis y pensamiento crítico para entender la dinámica social y cultural de su contexto y pueda proyectarse en un mundo cada vez más complejo y global.

Capítulo II.
Fundamentación teórica de la
investigación

2.1. Marco teórico

La lectura es una de las competencias básicas que debe dominar un estudiante para su desarrollo personal y profesional, de manera que es imprescindible que adquiera las habilidades de comprensión lectora desde la Educación Primaria, como parte del perfeccionamiento del pensamiento crítico y transformador.

Investigaciones sobre este tema son varias las realizadas a nivel internacional. En este orden hay que señalar a Huamán T. y Huamaní R. (1999), quienes realizaron el trabajo sobre “Los niveles de Comprensión Lectora de los estudiantes del Tercer Grado de Educación Primaria de la Institución Educativa de N° 36315 de Collpampa y de la Institución Educativa N° 36471 de Patoccocha de Acoria” llegando a la conclusión que existe poca diferencia entre centros educativos, toda vez que son del mismo contexto sociocultural y económico, en cuanto a los niveles de Comprensión Lectora las instituciones alcanzan un nivel bajo y deficiente. Para ello definieron la necesidad de una estrategia de capacitación metodológica para los docentes con el objetivo de fortalecer el proceso de comprensión lector en los estudiantes de este nivel.

De aquí resulta significativo el diseño de este instrumento didáctico que demuestra que solo se puede lograr una eficiente comprensión lectora en los estudiantes si primero se ha logrado una adecuada preparación de los docentes a través de métodos y acciones que permitan el desarrollo de estas competencias en los estudiantes.

Para Pérez Y. (2004), en su investigación sobre el “Uso de estrategias para mejorar la Comprensión Lectora en los niños de 4º Grado de Educación Básica de la U.E” Tomas Rafael Giménez de Barquisimeto” explicó que el poco uso de

estrategias didácticas, por parte de los docentes, para la comprensión lectora influyen directamente en el desarrollo de la misma, puesto que los alumnos carecen de conocimiento que favorecen la Comprensión Lectora y, por consiguiente, pocas veces pueden desarrollar esta competencia a partir de las ideas de un texto, presentando así nivel básico y muy pocos logros en los niveles más complejos.

Teniendo en cuenta estos resultados, es importante destacar que solo con una adecuada preparación del docente es que se pueden alcanzar los objetivos previstos para la formación de habilidades y competencias en los estudiantes, lo cual sirve de base para fundamentar los objetivos de esta investigación.

Las investigaciones realizadas por Argudín y Luna (2001), relacionadas con esta temática proponen una metodología para desarrollar la comprensión de textos narrativos, y en este sentido destacan que la acción de comprender lo que se lee no implica sólo el hecho de que la persona reproduzca el mensaje en sus propias palabras, sino de que sea capaz de construir un objeto conceptual.

Este análisis tiene muy en cuenta la necesidad de desarrollar habilidades de razonamiento, lo que denominamos pensamiento crítico, o sea, estamos en presencia de una estrategia que le permitan al alumno desarrollar su propio juicio y por tanto se está propiciando el aprendizaje significativo.

Otros trabajos destacados son los relacionados con el modelo interactivo diseñado por Solé (2000, 2001) quien en su análisis define la comprensión lectora como el proceso en el que la lectura es significativa para las personas. En este estudio se destaca el empleo de los conocimientos previos que tienen los estudiantes y que les permite interactuar con el texto y construir el significado desde su propia visión y perspectiva.

Este análisis aporta como elementos importantes al trabajo, elementos como la necesidad de que exista un lector activo capaz de procesar el texto, que en su interacción con el mismo se evidencian acciones como el reconocimiento de la información, la relación de ésta con el contexto y los conocimientos previos que el lector posee sobre el texto y sobre el mundo. Todo ello es relevante para lograr que la lectura sea comprendida y aplicada al medio sobre el cual incide y puede transformar.

Sobre esto, coincide la investigación de Bofarull (2001), quien considera que en esa relación lectura contexto y comprensión aplicación, el estudiante utiliza simultáneamente su conocimiento del mundo y su conocimiento del texto para construir la interpretación del mismo. Desde este punto de vista los alumnos aprenden a procesar el texto y sus distintos elementos, así como las estrategias que harán posible su comprensión.

Los procesos lingüísticos y culturales tienen la misma importancia y cuando se habla de experiencias previas se habla de estructuras de conocimientos previas. Estos esquemas se aprenden en la interacción de las personas con su medio; de este modo, se forman aprendizajes que le indican al individuo de qué forma organiza la realidad que le rodea, esto es, la ausencia, presencia o combinación de ciertos elementos pertinentes (Bofarull, 2001).

El mundo globalizado exige a los alumnos ser competitivos en los terrenos educativos y laborales, sin embargo resultados de investigaciones sobre el tema revelan un bajo nivel en las asignaturas de lectura; y que se deba a las características del sistema escolar que sigue siendo instruccional, informativo y memorístico, propios de la pedagogía tradicionalista. Los resultados de esta investigación aportan como elementos importantes para el desarrollo de la comprensión lectora la necesidad de solucionar esta problemática a partir del

análisis métrico de la gramática sistémica funcional y el modelo sociocultural en el aprendizaje (García y Monzón, 2015).

Se considera, por tanto que el proceso de lectura se inicia cuando el estudiante, en cualquier nivel de enseñanza, realiza inferencias acerca del texto, tales como el tema, la organización, si se ajusta a lo que conoce o no y estas expectativas germinan cuando el individuo posee conocimientos previos del tema, pero también cuentan con una cultura que les proporciona una interpretación del mismo. En ello juega un papel importante la orientación previa del maestro sobre el tema que se lee y del cual se realizarán otras actividades que demuestren su comprensión.

Investigaciones de Niebla y Hernández-Guzmán (2007) citadas por Solé (2012), plantea que existe una relación estrecha entre la competencia lectora y el aprendizaje; concomitante a la comprensión y como condición de ésta, el uso de estrategias participa del proceso de construcción de significados que debe culminar en nuevos aprendizajes. En el contexto escolar, según las investigaciones, hay muchas variables predictivas del rendimiento académico, como la motivación, la responsabilidad y la personalidad, el estrato económico, el tiempo de dedicación, el uso de estrategias de estudio, altas expectativas, entre otras.

Esta esencia de la lectura comprensiva, es multifactorial, es decir, que se debe también a la incidencia de muchos elementos en juego, como la capacidad de atención de alumnado, la tolerancia a las distracciones o ruidos ocasionados en el aula, a la luminosidad propia del aula, al mismo descanso del alumnado durante la noche, antes de acudir al colegio, o si presenta dificultades o deficiencias que le impiden que se normalice ese proceso tan complejo y, que en apariencia, parece sencillo, de la lectura comprensiva. Es importante que el alumnado comprenda lo que lee en base a sus conocimientos previos sobre el tema, comprobar que les es

significativo para que las probabilidades de comprensión se presenten a gran escala (García y Monzón, 2015).

Esta investigación ha demostrado que son muchos los mecanismos que influyen en la lectura, como el campo visual del alumno y el análisis interno que vaya haciendo desde que comienza la lectura hasta que la finaliza. Esto le proporciona la habilidad de interpretar, comprender y construir a partir de lo leído.

De acuerdo con un informe del Instituto de Estadísticas de la UNESCO (2017), más de la mitad de los jóvenes en América Latina y el Caribe no alcanzan los niveles de suficiencia requerida en capacidad lectora para el momento en el que concluyen la educación secundaria.

Según este estudio, 36% de los niños y adolescentes en América Latina no cuentan con los niveles de lectura adecuados, en el caso de los estudiantes de primaria el 26% no alcanzan la suficiencia, mientras que los resultados son peores en secundaria (62%) y esto es consecuencia de la deficiente preparación en el nivel anterior (UNESCO, 2017).

Para la directora del Instituto de Estadísticas de la UNESCO, Silvia Montoya, los problemas que tienen los niños y jóvenes en comprensión lectora es una situación "dramática". Y esto se refiere a que la ausencia de las competencias básicas para leer párrafos muy sencillos y extraer información de los mismos es sinónimo de analfabetismo. En el mundo de hoy tener un nivel mínimo de alfabetización ya no es poder leer tu nombre y poder escribir algún hecho de la vida cotidiana" (UNESCO, 2017).

Los planteamientos anteriores denotan que carecer de comprensión lectora puede convertirse en una incapacidad para insertarse en la sociedad y afecta todas

las dimensiones del desarrollo escolar, por lo que se entiende que la lectura es una habilidad básica, sobre la cual se siguen construyendo las demás habilidades y competencias.

En el caso particular de Colombia, la comprensión de lectura de los alumnos de primaria y secundaria es muy pobre, según investigaciones consultadas al respecto.

Una revisión del tema en Colombia en materia de comprensión lectora presentado por García y Arévalo (2018), explica que las experiencias del docente y del alumno, las propuestas y prácticas académicas que se desarrollan en el ámbito escolar demuestran la relevancia que ha venido adquiriendo el desarrollo de la comprensión lectora en el país.

En cuanto a la Educación Secundaria y Media, no existen abundantes publicaciones sobre el tema. A pesar de ello, las investigaciones encontradas superan el simple diagnóstico y presentan propuestas y estrategias interesantes encaminadas a mejorar la comprensión, como la realizada por Muñoz y Ocaña (2017) y la enseñanza del ensayo argumentativo (Ochoa & García, 2013).

El siglo XXI se inicia con la preocupación de los bajos índices de comprensión lectora de los alumnos de Primaria y Secundaria. Un estudio del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación Superior, Icfes, (2010) basado en una aplicación hecha para los Grados 5° y 9° en tres áreas, incluida la del Lenguaje, en las Pruebas Saber 2009, muestra las deficiencias de los estudiantes colombianos en el proceso de lecto-escritura, los alumnos reconocen ideas principales y establecen algunas relaciones, pero muy pocos son capaces de comprender textos complejos, analizar, inferir, relacionar información implícita y explícita en diferentes textos escritos y menos para asumir una posición crítica y argumentar sobre ello.

En una frase, leen pero no comprenden y así es muy difícil apropiarse del conocimiento y ser generadores del mismo.

Según Isabel Fernández, subdirectora de análisis y divulgación del Icfes (2012), lo antes expuesto resalta la situación de que los alumnos que no poseen buenas competencias para leer y para comprender lo que leen, van a tener muchas dificultades para ingresar a la educación superior, van a tener problemas para desempeñar tareas que requieren innovación, desarrollo tecnológico, atender las demandas en una sociedad globalizada y altamente competitiva internacionalmente.

En el contexto de la Educación Básica según Avendaño (2016), se evidencia que los docentes dan por sentada la capacidad de comprensión lectora de sus estudiantes, hecho que se contradice con la situación real. Del mismo modo, la revisión de los antecedentes muestra que existen casos en que los profesores no perciben con claridad la relación entre las estrategias de lectura (crítica) y la comprensión de los estudiantes, lo que agudiza los bajos resultados.

2.1.1. Concepto de aprendizaje.

Para determinar el concepto de aprendizaje se tendrá en cuenta los aportes de diferentes autores.

Una primera definición sobre aprendizaje la explica Gagné (1965) en su teoría y define el aprendizaje como los cambios en la capacidad o conducta de los organismos vivos, más o menos estables y que persiste pese al tiempo transcurrido, y que no puede ser explicado sencillamente por procesos de crecimiento o maduración (procesos internos), ni es producto de estados patológicos, debe ser resultado de la interacción de su organismo con su medio externo.

Lo que implica, que el aprendizaje es el resultado de la interacción del individuo con su entorno en un espacio y tiempo establecido, es la capacidad de construir internamente conocimientos a través de la experiencia y representaciones mentales del mundo que lo rodea.

Pérez Gómez (1988) lo define como “los procesos subjetivos de captación, incorporación, retención y utilización de la información que el individuo recibe en su intercambio continuo con el medio”. Es decir, son las atracciones e incorporaciones que hace individualmente el sujeto y como utiliza lo adquirido por intercambios culturales.

Para esta autora, tomando como base las concepciones anteriores, el aprendizaje es la adquisición de nuevos conocimientos, habilidades y destrezas que logra el ser humano en diferentes escenarios, siendo el proceso de enseñanza la base para enriquecer los conocimientos. Pero este proceso no es simplemente una retención literal de informaciones dadas sino, la transmisión permanente de conocimientos y transformaciones que permiten modificar actitudes, creencias, conceptos y esquemas mentales para la formación y desarrollo integral de los individuos.

- Estilos de aprendizaje y sus características.

Se trata aquí de los estilos de aprendizajes que han propuesto diferentes autores, para clasificar las disímiles formas de aprender de cada individuo según su comportamiento, tendencias, modelos e incluso, intereses.

Hunt (1979), describe el estilo de aprendizaje como “las condiciones educativas bajo las que un docente está en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita el docente para aprender mejor”.

Gregorc (1979) afirma que el estilo de aprendizaje consiste “en comportamientos distintivos que sirven como indicadores de cómo una persona aprende y se adapta a su ambiente”.

Para Schmeck (1982) un estilo de aprendizaje es “simplemente el estilo cognitivo que un individuo manifiesta cuando se confronta con una tarea de aprendizaje”.

Smith (1988) agrega que los estilos de aprendizajes son “los modos característicos por los que un individuo procesa la información, siente y se comporta en la situaciones de aprendizaje”.

Si bien es cierto, que los autores mencionados coinciden en que los estilos de aprendizajes son formas, conductas y caminos que un individuo recorre al enfrentarse a ambientes de aprendizaje, es significativo destacar que cada aprendiz tiene su forma y particularidades de adquirir el conocimiento, por lo que en este sentido juega un rol importante el modelo de enseñanza.

En relación a lo anterior existen algunos estilos de aprendizaje, que como se dijo anteriormente abarca todas las distintas maneras que en que cada persona es capaz de lograr conocimientos, habilidades y actitudes. En este sentido se va tener en cuenta los estilos de aprendizaje planteados por Alonso, Gallego y Honey (1999) y Kolb (1984), con cada una de sus características que lo identifican.

En primer lugar Alonso, Gallego y Honey (1999), plantean cuatro estilos de aprendizaje, que según ellos es la interiorización que cada individuo hace en una etapa determinada de su ciclo, en este sentido explica las siguientes:

✓ Activo: Las personas de este estilo son de mente abierta, se involucran fácilmente a vivir nuevas experiencias. Además piensa por lo menos en intentar realizar un reto, son creativos, innovadores y deseosos de aprender y solucionar problemas.

✓ Reflexivo: A los reflexivos les gusta considerar las experiencias y observarlas desde diferentes puntos de vista. Disfrutan observando a los demás, escuchan y no intervienen hasta que sean adueñados de la situación. Sencillamente son personas que les gusta considerar todas las alternativas posibles antes de ejecutar alguna acción.

✓ Teórico: Estos tiende a ser perfeccionistas y les gusta analizar y analizar, buscan la racionalidad objetiva y huyen de lo objetivo y ambiguo. Generalmente son profundos en su sistema de pensamiento, a la hora de establecer principios, teorías y modelo.

✓ Pragmático: Las personas de este estilo, descubren el aspecto positivo de las nuevas ideas y aprovechan la primera oportunidad para experimentarlas. Así mismo les gusta actuar rápidamente y con seguridad con aquellas ideas y proyectos que son de su atracción.

Por lo antes expuesto, se considera para esta investigación, que en los estilos planteados existe siempre una de las habilidades que se deben de trabajar en el individuo para que se produzca el aprendizaje realmente efectivo y significativo, que lleve a la persona a descubrir diferentes experiencias y a la resolución de problemas.

Por otro lado, Kolb (1984), plantea cuatro estilos de aprendizajes, que según él se ejemplifican en la función que se esté desempeñando, estos son: acomodador, divergente, asimilador y convergente.

✓ **Acomodador:** Integra la experiencia activa y la experiencia concreta, el punto fuerte de este estilo es la ejecución de experimentos y se dedican más a trabajos técnicos y prácticos. Se adapta e involucra fácilmente a nuevas intenciones y de hecho, es el más arriesgado de los estilos.

✓ **Divergente:** Combina la observación reflexiva y la experiencia concreta. Es opuesto al estilo convergente, ya que, su punto fuerte es la imaginación y la confrontación de situaciones desde perspectiva múltiples. Se caracteriza por el interés en la relación personal y la emotividad.

✓ **Asimilador:** Lo constituye la observación reflexiva y la conceptualización abstracta. Posee la facultad de crear modelos técnicos y el razonamiento inductivo. Es habilidoso en la integración de observaciones dispersas y lo más importante para este estilo, es que la teoría sea lógica, aunque los datos no estén acorde con la realidad.

✓ **Convergente:** Relaciona la conceptualización abstracta y la experiencia activa. Busca la aplicación práctica de las ideas y enfoca el problema a través del razonamiento hipotético- deductivo. Prevalece donde se buscan respuestas correctas y es poco emotivo.

Por lo planteado por este autor, se infiere que, para que el aprendizaje se origine debe comenzar con una experiencia concreta que está en el estilo acomodador, seguida por la observación y la reflexión, mientras que es divergente en la medida en que se establece la confrontación entre lo que se conoce y lo nuevo,

posibilitando el interés por múltiples conocimientos para crear uno nuevo; luego conduce a la formación de conceptos abstractos y generalizaciones que es el asimilador, y finalmente concluye en las hipótesis que deben ser comprobadas en futuras acciones que es el estilo convergente y que a su vez conduce a nuevas experiencias.

➤ Teorías constructivistas del aprendizaje:

- Teoría piagetiana. El siguiente punto trata de los diferentes aportes que Piaget (1967/ 1971), hizo referentes al desarrollo cognitivo y adquisición del aprendizaje del niño y de la niña. Una de las contribuciones fuerte de su teoría fue que dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro etapas, las cuales fueron: sensorio motora, pre operacional, operaciones concretas y operaciones formales. Las cuales se explican a continuación.

- ✓ Etapa sensoria motora: Esta comprende desde el nacimiento hasta los dos años de edad. Se caracteriza por la internalización del pensamiento donde los objetos adquieren permanencia. Los niños van construyendo gradualmente el conocimiento y la comprensión del mundo que los rodea a través de los sentidos.

- ✓ Etapa pre operacional: Va de los dos a los siete años, aquí el niño ya utiliza símbolos y palabras para pensar en posibles soluciones de problemas, pero su lenguaje y pensamiento es egocentrista y es incapaz de realizar operaciones reversibles.

- ✓ Etapa de las operaciones concretas: inicia de los siete a once años de edad. Los niños empiezan a solucionar problemas de manera lógica pero no han

desarrollado el pensamiento de hipotético y abstracto, comprende que un objeto sigue siendo el mismo a pesar de sus transformaciones físicas.

✓ Etapa de las operaciones formales: Parte de los once, doce y en adelante, se empieza a pensar en conceptos abstractos, ya se piensa hipotética y deductivamente. Igualmente aparecen nuevas estructuras mentales, el razonamiento científico y el razonamiento proporcional.

En estas etapas el pensamiento del niño va cambiando paulatinamente, mostrado en el grado de maduración de su desarrollo cognoscitivo.

Lo que quiere decir el autor, es que en los primeros años de la niñez se va construyendo el conocimiento que se evidencia a través de las etapas anteriormente mencionadas las cuales van de forma secuencial sin saltarse una de la otra. Así mismo, en las dos primeras etapas muestra como los niños y niñas poseen algunas limitaciones de pensamiento a la hora de resolver problemas o comprender un objeto y que más tarde en los siguientes estadios adquieren un grado de maduración que les permite razonar y entender conceptos abstractos y estructuras mentales.

En tal sentido, también expone que para que ocurra el aprendizaje debe haber un proceso de asimilación (cómo se percibe y se adapta a la nueva información) y la acomodación (modificación de los esquemas existentes para encajar los nuevos), llegando así, al nivel de maduración necesario para alcanzar los aprendizajes.

- Teoría Socio-Histórica del Aprendizaje: Su principal precursor Lev

Vygotsky, para quien el desarrollo socio- cognitivo en los primeros años de infancia, aparición del lenguaje y la comunicación, tienen como ejes fundamentales la interacción social y construcción del lenguaje escrito.

Según este autor este método se basa en el estudio de las fases del comportamiento y enfatiza su teoría en la relación entre el pensamiento y el lenguaje, señalando que en el desarrollo ambos provienen de distintas raíces genéticas, en la evolución del lenguaje del niño, lo instala como una etapa pre-intelectual y en su evolución intelectual lo llama pre-lingüística, en un momento del desarrollo del ser humano estos dos aspectos viajan en líneas separadas, independiente una de otra, en un momento determinado estas líneas se interceptan convirtiendo al pensamiento en verbal y lenguaje racional (Vygotsky, 1979).

Esto quiere decir, que, el conocimiento los niños lo obtienen en los primeros años de vida el cual llama etapa pre- intelectual y cuando evoluciona lo llama pre-lingüística, las cuales se originan de forma separadas pero finalmente más tarde se conectan dando lugar al pensamiento y el lenguaje. Sintetiza que a través del método genético por el cual se originan los procesos de cada individuo en relación con el lenguaje y el pensamiento y además de la utilización de herramientas para la comprensión de los procesos socioculturales.

Por consiguiente Vygotsky (1979), plantea que al ingresar a la escuela el niño ya posee algunos conocimientos previos obtenidos desde el contexto en los primeros años de vida. Es ahí donde se refiere a dos niveles en el aprendizaje del individuo:

- ✓ Nivel evolutivo real: Que comprende el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, supone aquellas actividades que los niños pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales.

✓ Nivel de desarrollo potencial: El niño no logra poder solucionar individualmente sus problemas, sino que es apoyado por otro.

Estos niveles ejemplifican las habilidades mentales que ostentan los niños en la resolución de problemas, evidenciándolas si se realizan de forma autónoma o con la interacción y ayuda de otros hasta cierto punto y que quizás más adelante pueden variar.

Con base a lo anterior, nace lo que llamo zona de desarrollo próximo (ZDP), que es la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (Vygotsky, 1979).

Es aquí donde se muestra la diferencia, en el nivel real de desarrollo en el cual se encuentra el individuo, realizando independientemente actividades, concretando así su estado de maduración y desarrollo mental de manera retrospectiva o prospectivamente. Según Vygotsky (1979) “a mayor interacción social, mayor construcción de conocimientos”.

O sea, que el ser humano obtiene el aprendizaje en gran medida de la interacción con los demás en un contexto determinado y el intercambio de cultura que se hace a través del lenguaje.

Se puede ver a los largo de sus planteamientos para el autor, el aprendizaje de los individuos se logra primero a través de la interacción social con las personas y el mundo que lo rodea y posteriormente de forma individual al interior de sí mismo. Como afirma luego, que para lograr estas transformaciones psicológicas pueden ser en dos momentos:

Un primer momento inter-psicológico, que como se dijo anteriormente son todos los conocimientos que otorga el medio, la cultura y la interacción social y el segundo intra psicológica para obtener las transformaciones y procesar lo que se adquiere y lo que se aprende.

- Teoría del Aprendizaje por Descubrimiento de Jerome Bruner:

En relación al aprendizaje por descubrimiento, este se fundamenta en la idea de que los estudiantes lleguen a descubrir por sí mismo los conocimientos y de un modo autónomo y significativo. En este sentido Bruner, Wood, & Ross. (1976), opinaba que “el aprendizaje escolar debería ocurrir mediante razonamientos inductivos, partiendo de situaciones, casos o ejemplos específicos hasta llegar a los principios generales subyacentes”.

En otras palabras, que los alumnos debían aprender con la guía y orientación del profesor, guiando las actividades a la observación, al descubrimiento experimentar diversas formas de resolver un problema y no proporcionar la solución en sí.

Por consiguiente el autor propuso tres modelos de aprendizaje:

- ✓ El primer modelo inactivo: En el cual se aprende haciendo cosas, manipulando objetos, imitando y actuando, es decir que este modelo está caracterizado por la práctica.

- ✓ El segundo modelo icónico: Se identifica por el aprendizaje a través de la percepción de la mente, objetos imágenes y videos. Vale decir, que su especialidad son los sentidos ya que, son las impresiones las encargadas de generar el aprendizaje.

✓ Finalmente un modelo simbólico: Se diferencia la comprensión y el aprendizaje de conceptos abstractos. Dicho de otra manera por las representaciones mentales que pueda hacer el individuo de conceptos y objetos dados.

Cabe resaltar que para Bruner, en el aprendizaje por descubrimiento el individuo es el protagonista de su propio conocimiento y desarrollo cognitivo, que acompañado de un pensamiento crítico y creativo podrán organizar de manera eficaz lo aprendido para poder explotarlo posteriormente.

Entre los aportes de Jerome Bruner están las concepciones que tiene de la cultura, el lenguaje y el aprendizaje, en tanto que se entiende a la cultura y su papel fundamental en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los individuos, ya que ha contribuido a adjudicar significados y entender sus particularidades de objetos y procesos de la vida cotidiana.

Cabe destacar que para Bruner (1991), el desarrollo y evolución humana se cruzó cuando la cultura se convirtió en el factor principal a la hora de conformar las mentes de quienes vivían bajo su férula. Como producto de la historia más que de la naturaleza, la cultura se había convertido en el mundo al que teníamos que adaptarnos y en el juego de herramientas que nos permitía hacerlo. Una vez cruzada la línea divisoria, ya no podía hablarse de una mente “natural” que se limitaba a adquirir el lenguaje como un accesorio. Ni podía hablarse de la cultura como afinadora o moduladora de las necesidades biológicas.

Desde esta perspectiva, Bruner le da una mirada a la cultura, como un agente desde el cual se construya conocimiento mediado por la interacción social debido a que, en estas hay variedad de situaciones que puedan promover el aprendizaje.

Otro aspecto a considerar entre los aportes Bruner (1991), está el Aprendizaje por Descubrimiento y Construcción de Significado en el Ser. Años tras años, se ha confirmado que los seres humanos desde su nacimiento poseen diferentes cualidades y habilidades que poco a poco y, a lo largo de la vida son fortalecidas en diferentes escenarios.

Debido a esto, para Bruner (1991), el concepto fundamental de la psicología humana es el de significado y los procesos y transacciones que se dan en la construcción de los significados, la cual se basa en dos argumentos entre sí. El primero es que, para comprender al hombre, es preciso comprender cómo sus experiencias y sus actos están moldeados por sus estados intencionales; y el segundo es que la forma de esos estados intencionales sólo puede plasmarse mediante la participación en los sistemas simbólicos de la cultura.

Dado que, los seres humanos concedían significados a conceptos a través de la realización de actividades cooperativas con otros y de encuentros con el contexto, en las cuales surgían hipótesis, que más adelante les servirían para construir y dar sentido.

Por lo cual Bruner (1991), expone que: “Vivimos públicamente mediante significados públicos y mediante procedimientos de interpretación y negociación compartidos. La interpretación por densa que llegue a ser, debe ser públicamente accesible, o la cultura caerá en la desorganización y sus miembros individuales con ella”.

Lo expresado por el autor, es que los significados se hacen de manera pública al igual que sus interpretaciones, ya que surgen del sistema cultural el cual organiza sus experiencias y conocimiento al mundo social, proporcionando los elementos necesarios para su adquisición.

- Teoría de Aprendizaje significativo de David Ausubel.

El tipo de aprendizaje que enmarca Ausubel (1983) en su teoría, hace referencia a la idea que el alumno adquiere el conocimiento cuando los contenidos nuevos tienen significado en comparación con los conocimientos ya existentes.

Plantea que un aprendizaje es significativo cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición (Ausubel; 1983:18).

En otras palabras, el aprendizaje nuevo encaja en los conocimientos antiguos y este se ve reconfigurado por el nuevo. Los conocimientos previos, que son saberes que los estudiantes ya poseen sufren algún tipo de modificación siempre y cuando se establezca algún tipo de relación con los nuevos, significa que este es asimilado (son integrados a las estructuras cognitivas) de modo exacto y queda intacto.

En relación con este tema, Ausubel propone el aprendizaje mecánico y expone que contrariamente al aprendizaje significativo, se produce cuando no existen subsensores adecuados, de tal forma que la nueva información es almacenada arbitrariamente, sin interactuar con conocimientos pre- existentes, "el alumno carece de conocimientos previos relevantes y necesarios para hacer que la tarea de aprendizaje sea potencialmente significativo" (independientemente de la cantidad de significado potencial que la tarea tenga) (Ausubel; 1983: 37).

Cabe decir, que en el aprendizaje mecánico no se da la relación entre los nuevos saberes y las estructuras cognitivas que tienen el estudiante y si por tal razón existen, serían de forma impropia y literal. Esto ocurre porque primero no hay elementos de amarre relevantes o no hay disponibilidad de aprender significativamente, dando lugar a un aprendizaje memorístico y repetitivo falto de significado.

Ausubel (1983) propone tres tipos de aprendizaje significativo:

✓ Aprendizaje de representaciones: Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan.

✓ Aprendizaje por concepto: Los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos", se puede afirmar que es un aprendizaje de representaciones.

✓ Aprendizaje de proposiciones: Este tipo de aprendizaje va más allá de la simple asimilación de lo que representan las palabras, combinadas o aisladas, puesto que exige captar el significado de las ideas expresadas en forma de proposiciones.

Brevemente, los aprendizajes planteados no están aislados uno del otro, pues en el primero aprendizaje de representaciones el niño relaciona activamente y no arbitrariamente sino de modo sustantivo, es decir, es capaz de asociar las palabras convencionales con cada uno de los objetos, situaciones o eventos que incorporan y representa el contenido pertinente a su estructura cognoscitiva.

El segundo aprendizaje de concepto, al igual que el aprendizaje anterior los conceptos también se representan por medio de símbolos aislados, en algunos niños se combinan para formar frases, preposiciones y representan conceptos en lugar de objetos. Finalmente el aprendizaje de preposiciones se refiere al significado de las ideas enunciadas por una colección de palabras combinadas de preposiciones u oraciones, igualmente, se sirve de los dos aprendizajes anteriores. De hecho, esta surge de las combinaciones lógicas de conceptos.

La razón de consultar estas teorías, nace de la incidencia que estas tienen en la enseñanza- aprendizaje de la Lengua Castellana en los estudiantes de Básica Primaria. Entendiendo que dichas teorías, ofrecen elementos teóricos a los maestros para comprender los procesos cognitivos de los estudiantes cuando de aprender se trata, de allí que en la práctica se evidencia transformaciones gracias a teorías propuestas, lo cual es un avance para el aprendizaje de los alumnos.

En relación con los intereses de los estudiantes, se podría decir que solo un 5% de estos tienen proyecciones de continuar con estudios superiores y prepararse para una vida profesional, quizás uno de los factores es la economía pues sus padres son en muchos casos pescadores y mineros y no poseen los recursos necesarios para costearles una carrera en universidades y el sostenimiento en las ciudades más cercanas a su territorio.

De otro lado el 95% restante, pese a que algunos también tienen las mismas dificultades económicas, no tienen las mismas perspectivas que los anteriores ya que, no miran el estudio al igual que algunos padres de familia, como una opción de vida para prepararse, salir adelante y generar ingresos. De hecho se miden con personas que no fueron escolarizadas pero gozan de economía y bienes materiales.

Aquí vienen a jugar, la importancia del contexto como lo plantean algunos autores citados anteriormente, en el desarrollo cognitivo, integral y emocional de los niños; puesto que, carecen de motivación en cuanto a los aspectos educativos y reflejan las creencias y visiones que su entorno les brinda.

2.1.2. La lectura.

La lectura se entiende como el proceso de la “interpretación del sentido de un texto” según el Diccionario de la Real Academia Española.

A principio del siglo XX, algunos autores señalaban la complejidad de la lectura como un proceso psicológico, pero esto no progresó ya que no se podía desmenuzar la lectura en sus elementos y componentes y luego estos ser organizados según su grado de dificultad.

En este mismo orden, según Goodman (1979) “La lectura sería uno de los cuatro procesos lingüísticos, ya que el habla y la escritura son productivos, y el escuchar y el leer son comprensivos. Es un juego psicolingüístico de adivinanzas. El sujeto predice o anticipa el significado de lo que lee, utiliza las claves que encuentra en los sistemas grafo-fonológico, sintáctico y semántico y hace uso de la redundancia del lenguaje escrito”.

Igualmente trata de los aspectos de significado en los que se involucran los signos, símbolos y palabras, para las diferentes representaciones mentales que realiza el estudiante y a las cuales les asigna un orden lógico en sus análisis.

A su vez, Freire (1989), plantea que “la lectura no se alinderaba a la decodificación pura de la palabra o del lenguaje escrito”, según el autor el acto de leer implica tres elementos necesarios y constitutivos que dan forma y sentido a la

acción del sujeto sobre el objeto o código representacional, estos son: percepción crítica, interpretación y reescritura.

Con base a esto, Solé (1994), dice que hay que asegurarse que el lector comprende el texto y que pueda ir construyendo ideas sobre el contenido extrayendo de él aquello que le interesa. Esto sólo puede hacerlo mediante una lectura individual, precisa, que le permita avanzar y retroceder, que le permita detenerse, pensar, recapitular, relacionar la información nueva con el conocimiento previo que posee. Además deberá tener la oportunidad de plantearse preguntas, decidir qué es lo importante y qué es secundario.

Partiendo de aquí el esquema clásico propone como primer nivel de la lectura, el reconocimiento de las palabras, como segundo nivel la comprensión, el tercer nivel reacción o respuesta emocional y finalmente un nivel de asimilación o evaluación.

Por tanto para realizar un proceso de lectura consiente y completa, no es suficiente solo conocer el significado de las palabras contenidas en un texto y su categoría gramatical, sino que es necesaria una profundización en aspectos como el contexto en el que se desarrolla la lectura y los conocimientos previos sobre el tema (Larrosa, 2003).

De acuerdo con Larrosa (2003), en su obra "La experiencia de la lectura, Estudios sobre literatura y formación" donde define la lectura desde dos perspectivas, la lectura como formación y la formación como lectura, se resalta la subjetividad que debe tener el lector y el hecho de ver la lectura como un elemento formador, deformador o transformador, pues se tienen en cuenta que posteriormente a la lectura, el sujeto, además de saber algo nuevo, es alguien nuevo.

Desde los trabajos de Chomsky (2005), expone la hipótesis que “Los niños nacen con una habilidad innata para asimilar estructuras de lenguaje”, considera que los niños tienen una tendencia inherente para llevar a cabo el aprendizaje de la lengua.

Hay que resaltar, que su aporte se basa en que la adquisición del lenguaje ocurre por las capacidades y habilidades que tienen los niños en reconocer estructuras exclusivas del ser humano, importantes para el lenguaje. Es así, donde el aprendizaje del lenguaje pasa por una fase crítica que esta desde el nacimiento hasta la adolescencia de los niños, convirtiéndose más flexible para comprender.

Por otro lado, este autor, propone tres teorías que definen el proceso de lectura en las últimas décadas, entre ellas las siguientes:

- ✓ Un conjunto de habilidades o una mera transferencia de información. Con respecto a esto, la preocupación de algunos autores era la complejidad de la lectura y que esta radicaba en la descripción de las etapas por las que debía atravesar el niño.

- ✓ El producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje. La lectura inicia con una entrada gráfica, donde los ojos recogen las marcas impresas y las envían al cerebro para que este las procese. Significa que la vista capta la información gráfica, pero es el cerebro el que la procesa y ese procesamiento es posible por los conocimientos y experiencias que tiene el lector. Gracias a estos conocimientos el cerebro puede tomar decisiones de la información visual y construir significado de dicho texto.

✓ Un proceso de transacción entre el lector y el texto. Se adoptan los aportes de la teoría de L. Rosenblatt (1991) quien expresa que el foco de atención del lector durante la transacción de la lectura es importante porque, es el que va a determinar dos tipos de posturas diferentes ante el texto la primer es la estética, cuando el lector la adopta permanece absorto en lo que piensa y siente, en lo que vive a través del acto de la lectura y durante este; y la eferente, aquí la atención del lector está centrada en lo que se lleva o en lo que retiene después de leer un texto.

De manera puntual las teorías planteadas anteriormente por Chomsky (2005), se refieren a los diferentes niveles y subniveles por los que transita el lector para poder identificar el mensaje contenido en un determinado texto. Es así, entonces que el lector comprende el texto cuando es capaz de extraer el significado implícito en el texto.

El lector cuestiona el texto utilizando preguntas acordes a los momentos de la lectura antes, durante y después, haciendo predicciones de este, que posteriormente lo llevaran a decodificar lo leído. Se resume entonces, que la lectura va de la mano con la comprensión lectora, en la cual mediante un texto dado, se desglosan el significado del mismo.

Para Solé (2001) la lectura, es un proceso interactivo en el que el lector cimienta de manera activa la interpretación del mensaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos, de sus hipótesis y de su capacidad de construir diferentes significados. Es decir, que el lector establece una relación con el texto leído, para ir construyendo ideas y extrayendo de esta manera su contenido y posteriormente asociando significados.

En definitiva, la lectura es un proceso lingüístico del cual se vale el ser humano para extraer información de manera global de un texto otorgándole significado,

comprendiendo lo leído y posteriormente adquiriendo nuevos conocimientos. Como se planteó iniciando este capítulo, entre el lector y el texto debe de existir una relación que permita establecer un fundamento que le sirva de comprensión entre los conocimientos antiguos con los nuevos conocimientos.

Además de esto, coincidimos con lo planteado por Larrosa (2003), en su investigación cuando propone la lectura como algo más que un pasatiempo, algo más que una forma de desconectarse de la realidad, pues así como se pueden encontrar otros mundos en la lectura, también se encuentran retratos exactos de lo que es la realidad misma de la cual forman parte los estudiantes, por lo que la relación texto lector hay que interpretarla como una relación entre un emisor (el texto) y un interlocutor (el lector), y sugiere que este último debe ser capaz de asimilar, comprender y transmitir lo que el texto le ha brindado.

Por tanto, está definido que no se nace con la habilidad de leer, para lograrlo es necesario el esfuerzo y dedicación, por su parte desarrollar la comprensión lectora, exige un proceso complejo que no descansa exclusivamente en las estrategias de comprensión.

Existen otras dimensiones, explicadas por Ferreiro (2002) en Cassany (2006), que se interpretan como funciones principales de la Educación Básica, establecidas por la Ley General de Educación de 1994 para formar estudiantes capaces de comprender textos, tarea aún pendiente.

En este sentido, la experiencia de la práctica del aula permite evidenciar las deficiencias en cuanto a comprensión lectora por parte de los estudiantes y la falta de claridad de los mismos docentes a la hora de desarrollarla en ellos (Sánchez, García & Rosales, 2010).

Se trata de enseñar a comprender lo que se lee, por lo tanto, el proceso de lectura es un aprendizaje que incluye todas las etapas educativas y todos los ejes temáticos desde la lengua castellana donde se enseñan las habilidades para la comprensión lectora.

2.1.2. Comprensión lectora.

Para entender el concepto de comprensión lectora, se debe conocer sus componentes y los pasos necesarios.

Al respecto, en el Programa PISA puesto (1997) define a la comprensión lectora como la capacidad de comprender, utilizar y analizar textos para alcanzar los objetivos del lector, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad.

Isabel Solé (2006), considera que la comprensión lectora, que cada individuo realiza depende del texto que tenga a la mano, pero depende también de cuestiones propias del lector, entre las que más se podrían señalar como el conocimiento previo con el que se aborda la lectura, los objetivos que la rigen y la motivación que se siente hacia la lectura.

Lo anterior quiere decir, que el lector parte de sus creencias y vivencias para poder interiorizar y asimilar lo que el texto le está planteando desde las representaciones construidas a lo largo de la vida, las cuales generan un grado de motivación hacia lo leído.

Esto es lo que permite lograr una adecuada comprensión de la lectura, su interpretación, que se puede definir como el hecho de entender el significado de las palabras contenidas en un texto y de poder captar la idea principal del mismo.

En cuanto a las habilidades de comprensión lectora, estas se refieren al entendimiento de textos leídos por una persona permitiéndole reflexionar, indagar, analizar, relacionar e interpretar lo leído con el conocimiento previo” (Monroy, 2009, p. 37). Permitiendo, vislumbrar el mensaje que deja el autor en el texto, generando cuestionamientos de lo leído, para poder contrastar los nuevos conocimientos con los previos, los cuales son importantes para lograr un aprendizaje significativo.

La habilidad comprensión lectora es un elemento que está directamente ligado a la escritura en su correlación en el proceso de aprendizaje. Es así que, que al momento de leer un texto se necesita de algunas estrategias que ayudan a comprender lo leído a cierta profundidad, pasando por diferentes e importantes niveles para lograrlo. Entendiendo que la comprensión lectora es una habilidad que supone entender el lenguaje, con la capacidad de referenciar significado a las palabras contenidas en el texto.

Por lo que se han identificado niveles jerárquicos para la comprensión lectora. “Estas clasificaciones tienen un cierto orden jerárquico que parten del nivel más básico, a través de una comprensión superficial del texto, hasta llegar a un tipo de comprensión más completa, donde el lector es capaz de realizar juicios críticos”. Desiderio Evangelista y Evelyn Evangelista (2014: 63), establecen cinco

niveles o tipos de comprensión lectora:

✓ **Comprensión literal.** Nivel de lectura elemental y básica, este se centra en la información explícita del texto a leer. Se trata de una lectura de

reconocimiento en la que se identifican los aspectos más explícitos del texto. A partir de esta, se determina el tema y la idea principal del texto.

✓ **Comprensión inferencial.** Implica los conocimientos previos que se tienen sobre el contenido del texto y se relacionan estos saberes previos con la nueva información leída con el fin de realizar hipótesis y nuevas ideas sobre el texto. “La meta del nivel inferencial será la elaboración de conclusiones”.

✓ **Comprensión crítica.** Se lleva a cabo juicios valorativos sobre el texto, aceptando o rechazando el contenido del texto siempre en base a unos fundamentos o razones propias.

✓ **Comprensión apreciativa.** “Es la respuesta emocional o estética del lector a lo leído” (2014, p.64). El lector proceso sus propias conclusiones y reflexiones del texto. En la comprensión apreciativa se analiza el tipo de lenguaje del texto y la relación de las palabras con el mensaje que se quiere transmitir, su estilo y la forma en la que el autor del texto se comunica.

✓ **Comprensión creadora.** Se refiere a la capacidad del lector para realizar creaciones textuales a partir de la lectura del texto. Este nivel de comprensión permite al lector modificar el texto, agregar o cambiar información, introducir un nuevo personaje o un nuevo conflicto en la historia, elaborar la biografía de uno de los personajes o cambiar el título al texto.

Los anteriores niveles, ponen de manifiesto cómo se desarrolla el proceso de la comprensión lectora y las habilidades que se debe tener, ubicando en cada etapa el juicio que el lector realiza para constatar los conocimientos que ya posee como

referencia, con la nueva información y que paralelos puede otorgar significado y mayor comprensión al texto.

Tal como plantea Ausubel (1983), el aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, éstos son productos de sí mismo. El surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo. O sea, se considera que aprender significa comprender y para ello es condición indispensable tener en cuenta lo que el alumno ya sabe sobre aquello que se le quiere enseñar.

Esto quiere decir que, lo que se pretende con los conocimientos previos es hacer representaciones mentales y dar significatividad a la información, haciendo posible la relación entre los nuevos conocimientos con los que ya posee el estudiante, para luego de esta manera, asimilar y acomodar dicha información.

Sin embargo, la lectura es un proceso complejo y coordinado que incluye operaciones codificables o regular, lingüístico y conceptual, y los lectores a su vez también representan los conceptos y los hechos que se describen en el texto, según Bello, (2006), quien explica además que la comprensión lectora va más allá se la simple significatividad, el lector debe entonces relacionarse con el texto y con la información que este le proporciona, valiéndose de la coherencia y la semántica que se presenta.

2.1.3. Dificultades en la comprensión lectora según algunos autores.

Los fracasos más frecuentes en la comprensión lectora pueden producirse por un inadecuado funcionamiento de algunos de ellos pero, lo más frecuente es que sean causados por un conjunto de ellos, ya que están estrechamente relacionados (Lucena, 2012).

Algunas de estas son:

- ✓ Deficiencias en la decodificación: Los lectores se dedican a la visualización de letras y de palabras, sin utilizar la decodificación, lo genera una sobre carga en la memoria operativa.
- ✓ Confusión respecto a las demandas de la tarea: Los niveles de procesamiento que los lectores pueden usar para comprender un texto son: léxico, sintáctico y semántico, por lo general los estudiantes en su mayoría se apoyan predominantemente en el nivel lexical. Para que la comprensión lectora tenga sus efectos debe ponerse en juego los tres niveles simultáneamente.
- ✓ Pobreza de vocabulario: Tener un vocabulario amplio, es un buen inicio para lograr la comprensión lectora. El lector debe manejar un buen vocabulario, este es influente en la comprensión, ya que si no se conocen los significados de las palabras plasmadas en un texto, difícilmente se podrá comprenderlo.
- ✓ Escasos conocimientos previos: El ser humano desde edad muy temprana, va adquiriendo representaciones mentales de lo que está a su alrededor, va construyendo esquemas y creencias, que por ejemplo al leer un texto, le ayudan a darle significado a la palabras o a realizar inferencias.
- ✓ Problemas de memoria: Se evidencia que algunos estudiantes realizan adecuadamente la decodificación de un texto, pero su problema radica en que poseen memoria de corto plazo, ya que la información se almacena en esta por un tiempo mínimo y luego es olvidada con frecuencia.
- ✓ Desconocimiento y/o falta de dominio de las estrategias de comprensión: los lectores que fallan en la comprensión se caracterizan por tener

una actitud pasiva cuando leen, lo que les lleva a una actitud rutinaria, carente de esfuerzo hacia la búsqueda y construcción del significado y, por lo tanto, a una falta de ajuste de las estrategias lectoras a la demanda de la tarea.

✓ Escaso control de la comprensión (estrategias metacognitivas):

La metacognición indica el conocimiento y control de la propia actividad cognitiva por parte del sujeto que la realiza. Por lo tanto, implica dos aspectos: por un lado la conciencia de los procesos, habilidades y estrategias requeridas para llevar a cabo una actividad y, por otro, la capacidad para guiar, revisar, evaluar y controlar esa actividad, de manera que el sujeto puede realizar correcciones cuando detecta que sigue un proceso equivocado (Lucena, 2012).

Cosa parecida sucede, en las aulas de clases donde se identifican cada uno de estos conceptos al analizar las circunstancias de que un texto no pueda comprenderse por parte de los estudiantes. Se debe examinar exhaustivamente cada una de estas dificultades para tomar las respectivas estrategias y métodos para contrarrestar el problema de la comprensión lectora.

Sobre lo anterior, Sánchez (1993) señala que la tarea del lector consiste en identificar las palabras, penetrar el significado del texto y trascenderlo desde su conocimiento previo. Ahora bien, si el lector tiene pocos conceptos y escasa información sobre el tema de que trata, su comprensión puede hacerse muy difícil. De ahí la importancia del conocimiento previo del lector en la comprensión lectora, como, por otra parte, en cualquier tipo de actividad cognitiva.

Así se establecen algunos de los problemas que se presentan en los estudiantes dentro y fuera del aula al realizar actividades de comprensión lectora, estas causas son de procesos y de metodologías.

En otras palabras cuando haya dificultades en la comprensión lectora, no quiere decir que existan trastornos mentales, y si este coexiste no puede catalogarse como trastorno del aprendizaje.

Según Romero y González (2001), los sujetos con problemas en comprensión lectora deberán ser intervenidos en cuanto al establecimiento del propósito de la lectura, la activación de los conocimientos previos y la realización de inferencias sobre lo leído, conocimiento y detección de las distintas estructuras de los textos, conocimiento y uso de estrategias para identificar, jerarquizar y organizar las ideas del texto y, conocimiento y uso de estrategias de regulación y supervisión del propio proceso de comprensión (p. 30) citado por Iglesia (2016).

Entre las cuestiones más comunes de las investigaciones relacionadas con el tema de la comprensión lectora, se resalta en las investigaciones consultadas la necesidad de hacer inferencias sobre las actividades y los alumnos para la comprensión de las lecturas y manuales que se orientan, para ello se recomienda enseñar al estudiante a hacer inferencias sobre los textos como una habilidad que desarrolla el nivel de comprensión del significado de aspectos o conceptos determinados que aparecen en los textos

Para esta investigación, estos puntos de vista constituyen el sustento de los análisis que se hacen teniendo en cuenta que se trabaja una muestra que no tiene problemas de conducta y que pueden desarrollar la competencia de comprensión lectora a partir del perfeccionamiento de estrategias que puedan contribuir a este logro.

A partir de los resultados aportados por investigaciones anteriores, en esta investigación se retoman aspectos dados para lograr la comprensión lectora tales como como leer, determinar el tipo de lectura seleccionada, determinar si es explorativa o comprensiva, los que facilitaran el paso hacia una correcta

comprensión de los textos seleccionados por los docentes, tanto de lengua castellana como de otras ciencias, pues en todos los caso se desarrolla la habilidad.

Coincidimos con otras investigaciones en las que se resalta que para lograr el éxito de la comprensión lectora es necesario seleccionar el tipo de texto apropiado para el nivel y que facilite al estudiante, desde su nivel de comprensión poder realizar un análisis crítico del mismo, además tener en cuenta el lenguaje y el vocabulario sobre los cuales se va edificando el vocabulario propio del alumno como lector y transmisor de esos contenidos.

Es necesario superar lagunas, que por causas diversas aparecen en el proceso de construcción de la comprensión, lo que ocurre por diversas razones; una de las cuales está determinada por la necesidad de que los lectores aprovechan las pistas contextuales que ofrece el texto y que sabiamente orienta el docente para la comprensión y el desarrollo de un conocimiento general que les permita atribuir un significado coherente a lo que el texto dice con la interpretación que estos hacen del mismo, resaltando la parte que desconocen y que comprenden.

2.1.4. Estrategias para mejorar la comprensión lectora.

Por lo que se refiere a las estrategias de aprendizaje, son muchos los autores que aporta a definición entre los cuales están: Monereo, Campos y Solé.

Para Monereo (1994), las estrategias de aprendizaje son un proceso de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en donde los estudiantes eligen y recuperan de manera coordinada los conocimientos acorde a sus necesidades, para luego complementar una demanda u objetivo, dependiendo la situación educativa que la requiera.

De igual forma para Campos (2000), las estrategias se refieren al arte de proyectar y dirigir; el estratega proyecta, ordena y dirige las operaciones para lograr los objetivos propuestos. Así, las estrategias de aprendizaje hacen referencia a una serie de operaciones cognitivas que el estudiante lleva a cabo para organizar, integrar y elaborar información y pueden entenderse como procesos o secuencias de actividades que sirven de base a la realización de tareas intelectuales y que se eligen con el propósito de facilitar la construcción, permanencia y transferencia de la información o conocimientos.

Con respecto a las estrategias de comprensión lectora, Isabel Solé (1998), afirma que son programaciones de forma elevada que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las operaciones que se desligan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio. Dado lo anterior propone dos implicaciones que estas conllevan; la primera es que si las estrategias de lecturas son procedimientos y estos son contenidos de enseñanza, se habría entonces que enseñar estrategias para la comprensión de textos. En segunda instancia, las estrategias de lectura son de orden eminente que implican lo cognitivo o meta cognitivo y la enseñanza no puede ser tratada como sistemáticas precisas, recetas acertadas o habilidades específicas.

Según Iglesia (2016) el programa PQ4R (Preview, Question, Read, Reflect, Recite y Review), fue diseñado por Thomas y Robinson (1972) para trabajar la comprensión lectora por medio de seis pasos:

- Revisión previa/Inspección: Proceso previo a la lectura en el que el docente incita al alumnado a leer el título, los encabezados, las primeras frases, etc. con el fin de que determinen la idea general del texto y activen sus conocimientos previos.
- Cuestionamiento: El docente formula preguntas en relación con el texto con la intención de que el alumnado realice predicciones.

- Leer: El alumnado lee el texto intentando dar respuesta a las preguntas anteriores formuladas por el docente.
- Narración: El alumnado responde a las cuestiones planteadas en la segunda fase con sus propias palabras.
- Revisión: Recordar lo que se ha leído diferenciando las ideas principales de las secundarias.
- Reflexión: En la última fase, “se incita al alumnado a pensar en ejemplos y establecer relaciones con otras informaciones” (Gutiérrez-Braojos y Salmerón, 2012, p.193).

Se evidencia hasta aquí, el papel de las estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la comprensión lectora, las cuales permiten a los estudiantes la organización y planeación de diversas actividades para lograr los propósitos propuestos. Otro rasgo de las estrategias es que facilita la información del texto, de tal manera que el lector selecciona datos importantes de este para llevar a cabo sus actividades.

Por otro lado existen otros programas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes, como el conocido Método de instrucción directa, que es un programa que permite al estudiante hacer una lectura clara. Implica el proceso de cómo se lee y como se comprende. Sobre esto Solé (1992, p. 67) fundamenta que el programa tiene etapas para su adecuado funcionamiento, ente las que se citan las siguientes:

- Introducción: El docente explica al alumnado los objetivos de la lectura.

- Ejemplo: El docente ejemplifica o exhibe aquellas estrategias que se van a trabajar con la lectura del texto, “lo que ayuda al alumnado a entender lo que van a aprender”.
- Enseñanza directa: El profesor dirige la actividad, explicando y describiendo todas las habilidades necesarias para el desarrollo de la tarea.
- Aplicación dirigida por el profesor: El alumnado debe poner en práctica la habilidad aprendida y el docente supervisa dicha práctica.
- Práctica individual: “El alumno debe utilizar independientemente la habilidad con material nuevo”.

Continuando con los planteamientos de Solé (2001), las estrategias constituyen el conocimiento procedimental sobre el que se actúa para alcanzar una meta u objetivo propuesto; propone utilizar tres tipos de estrategias lectoras para utilizarse durante el desarrollo de la lectura:

- Estrategias que permiten dotarse de objetivos de lectura y actualizar los conocimientos previos relevantes. (Antes de leer).
- Estrategias que permiten establecer inferencias, revisar y comprobar la propia comprensión mientras se lee. (Durante la lectura).
- Estrategias dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento. (Después de la lectura).

Solé (2001) aporta habilidades que se deben activar para la lectura en sus diferentes momentos:

- Predicciones, hipótesis o anticipaciones: Las predicciones, hipótesis o anticipaciones consisten en fórmulas o ideas sobre lo que se encontrará en el texto. En ellas intervienen la experiencia y el conocimiento previo del lector.
- Interrogar al texto: Las preguntas para interrogar al texto, que se establecen antes de la lectura, están relacionadas con las predicciones, hipótesis o anticipaciones, pues permiten activar saberes previos.
- Verificación de las predicciones, hipótesis o anticipaciones: Se dan durante el proceso de lectura. Al verificarlas o sustituirlas la información que aporta el texto se asienta a los conocimientos del lector al tiempo que se va dando la comprensión.
- Clarificar dudas: Conforme se lee, se hace necesario comprobar, preguntándose a uno mismo si se comprende el texto. Si surgen dudas es necesario regresar y releer hasta resolver el problema.
- Recapitular: Al leer se va construyendo el significado del texto. La recapitulación permite tener una idea global del contenido.

Teniendo en consideración los análisis anteriores, a los efectos de esta investigación, e identificados con lo planteado por Vieiro (2004), el método de instrucción directa es aquel en el que el docente exhibe o modela la habilidad o estrategia que el alumnado debe aprender para, una vez que la entiendan, brindarle oportunidades para utilizar lo que acaban de aprender ofreciéndoles orientación y retroalimentación apropiadas.

Otra investigación que hace referencia a las estrategias en cuanto al fortalecimiento de la comprensión lectora es la gestión directiva en el proceso de

mejora para la comprensión lectora en alumnos de educación primaria realizada por Medina (2010), a estudiantes de Básica Primaria en Guadalajara, Jalisco: hace referencia a cómo desde las aulas de clases se concretan estrategias por parte de los directivos y docentes, para el mejoramiento de la comprensión lectora en los grados de básica primaria, realizando un trabajo conjunto entre toda la comunidad educativa, a través de reuniones progresivas donde se estudien a fondo las dificultades que tienen los estudiantes al realizar actividades de comprensión textual.

De esta manera, los propósitos planteados es justificar en qué medida las estrategias implementadas ayudaron a mejorar, y valorar lo realizado en la práctica pedagógica del docente y en el incremento de la comprensión lectora en los alumnos; así mismo pretende dar cuenta del fortalecimiento, la organización, el funcionamiento de la escuela y la participación comprometida de los actores.

Los resultados arrojaron que los alumnos mejoraron en cuanto a su participación, a su expresión verbal, su capacidad de diálogo y argumentación, se incrementó el número de lectores al participar en los talleres de lectura por placer/ recreativa en el recreo, lectura en la biblioteca de aula, redactan más en el taller de escritores sobre las fechas más significativas como el día de muertos, la feria del pueblo, el carnaval entre otros, leen más y mejor, cuestionan, infieren, tienen capacidad para plantear soluciones y visualizar consecuencias.

Continuando con las investigaciones acerca de la comprensión lectora en Básica Primaria, la investigación sobre estrategias metacognitivas desarrolladas por Vega (2012) para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de Básica Primaria, que se realiza en la zona rural con estudiantes del Grado Tercero en el municipio de Pensilvania- Caldas en el territorio de Colombiano, arroja entre sus

resultados significativos que la comprensión lectora se puede mejorar a través de estrategias metacognitivas que realizan los estudiantes.

Una de las estrategias más usadas que referencian los estudiantes es volver a leer, tal vez por ser la más sencilla e inmediata. Reconocen la lectura como una forma de aprendizaje, son conscientes que la ejercitación mejora el nivel de ésta, así como que las preguntas les sirven para comprender. Al principio manifestaban que la lectura sólo les servía para responder preguntas, luego expresaban otros usos como conocer nuevas palabras. Si no tuvieran que responder preguntas no harían ningún esfuerzo por comprender (Vega, 2012).

Estos resultados son significativos en el proceso de investigación que desarrollamos porque enfatiza en la necesidad de enseñar a los estudiantes el uso de diferentes estrategias (metacognitivas) desde los primeros grados escolares, que a su vez permiten fomentar procesos apropiados de comprensión lectora en diferentes textos y poder así alcanzar óptimos niveles de lectura y mejores resultados académicos.

Se puede afirmar además que la enseñanza de las estrategias metacognitivas para la comprensión de textos es significativa, si se tiene en consideración la situación de apatía y desmotivación hacia la lectura de textos que se presenta con sistematicidad en los niños.

En las consultas realizadas sobre esto, las investigaciones demuestran que la implementación de dichas estrategias movilizó no sólo la motivación hacia este tipo de actividad, sino la comprensión en algunos niveles de profundidad, de los contenidos de los textos (Arango et al., 2015).

Queda claro, que las estrategias son actividades y técnicas que se planifican de acuerdo a una necesidad en las diferentes áreas de aprendizaje. Por ejemplo los aportes de los diferentes autores exponen las operaciones cognitivas que los

estudiantes deben realizar para poder lograr sus objetivos, organizando toda la información pertinente para cumplirlos y finalmente finalizando con la evolución para establecer posibles cambios.

En lo relativo a este trabajo, los planteamientos de los autores le aportan diferentes mecanismos para lograr el desarrollo de la comprensión lectora, resaltando los seis pasos (revisión previa, cuestionamiento, leer, narración, revisión y reflexión) los cuales a su mejoramiento.

Ahora bien, en lo que toca a esta investigación, se utilizarán las estrategias de cuestionamiento, revisión y practica individual, para que el estudiante pueda dar cuenta de lo leído, comprenda con claridad el mensaje que transmite el texto y sepa desarrollar de forma oral y escrita la comprensión del texto de manera que sea capaz de transmitir conocimientos desde la creación personal sin abandonar la esencia de la lectura.

Igualmente se tendrán en cuenta los aportes de Vygotsky (1979), quien expone que "el proceso de la adquisición y crecimiento del significado, en el aprendizaje de las palabras es explicado mediante el concepto de la unidad palabra-significado". Es decir, que los estudiantes van dando significado a objetos a medida que van siendo estimulados, y estos significados que le van otorgando a las palabras no son superficiales, sino que son a profundidad a medida de lo que es reflejado por la realidad.

De acuerdo con esto, se cita a Vygotsky, porque desde la psicología ha aportado con sus diferentes teorías, cómo el ser humano ha ido poco a poco construyendo su propio aprendizaje desde una aspecto mental y socio- cultural, lo cual en esta investigación se tendrá en cuenta para entender los factores que pueden incidir en la adquisición del lenguaje y por ende en la comprensión lectora.

En relación con esto, está la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (1976), que como se planteó anteriormente, es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con las creencias o conocimientos previos. “La presencia de ideas, conceptos o proposiciones inclusivas, claras y disponibles en la mente del aprendiz es lo que dota de significado a ese nuevo contenido en interacción con el mismo” (Moreira, 2000).

Lo que deja claro que en este proceso, los nuevos conocimientos adquieren significados produciendo una transformación mental de la información.

Al igual que Vygotsky, también se tienen en cuenta para este trabajo los aportes de Ausubel, quien analiza la enseñanza del lenguaje desde la influencia del aprendizaje significativo. Según este pedagogo, el estudiante incorpora los nuevos conocimientos con los previos. Estos aportes se tomarán en esta investigación como base para conocer cómo debe organizarse el aprendizaje de los estudiantes.

Se resalta aquí, la importancia de las teorías de estos autores en este trabajo, primero desde una mirada psicológica que permite justificar como intelectualmente desde el entorno se forma el individuo y segundo, como desde unas bases ya establecidas reconstruye su proceso de enseñanza- aprendizaje.

Se observa así, que dichas estrategias mejoran la enseñanza- aprendizaje de los estudiantes en cuanto a comprensión se trata, motivándolos a la realización de actividades didácticas y pedagógicas planificadas y organizadas de acuerdo a la necesidad de lo que se quiere alcanzar.

2.2. Antecedentes legales

En Colombia, para el mejoramiento en la enseñanza de la comprensión lectora, existen unos referentes curriculares como se menciona en el capítulo anterior, que brindan orientaciones para direccionar a las instituciones para la elaboración de sus planes de estudio, la formulación de objetivos y la selección de los contenidos.

Así, desde los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana se asume su enseñanza- aprendizaje, a partir de la interacción con el entorno y su necesidad de uso y práctica, permitiendo escribir como se habla, lo que significa que su enseñanza se da a través del ejercicio; es decir, que el aprendizaje se obtiene más desde un contexto sociocultural que lingüístico.

Esto, acorde con lo propuesto en el enfoque de Vygotsky (1979), quien considera que el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio, en donde el contexto juega un papel fundamental en la adquisición de este. No existe conocimiento individual, el entorno es el encargado de brindarle al niño el significado de un objeto en particular.

De esta manera para lograr la comprensión lectora según los Lineamientos, no es solo decodificar, más bien debe haber una interacción entre el sujeto portador de los saberes y el texto que este caso sería portador de significados. Dicho anteriormente, el docente debe realizar las estrategias pertinentes que contribuyan al mejoramiento de la comprensión lectora, dirigiendo y ejemplificando cada una de las actividades que el educando debe realizar para lograrlo.

Igualmente la Ley General de Educación 115, propone en los Artículos 20 y 21, la enseñanza y “ desarrollo de la habilidades comunicativas básicas que son: leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en Lengua Castellana y apreciar la lengua como medio de expresión estética” (MEN, 1994).

Como encargado de la formación Integral, se hace necesaria para el desarrollo de las capacidades del estudiante, la Ley 115 de Educación propone la autonomía para que planifique la enseñanza de la comprensión lectora desde las actividades cognitivas que, se deben realizar en las aulas de clases para una buena apropiación de los textos.

Más que la realización de las actividades cognitivas, lo que se pretende en dicha ley es el desarrollo integral de los estudiantes, el gusto y apropiación de la lectura, que logren un razonamiento lógico y analítico de los texto, que sean críticos lo que posiblemente llevara a una mayor interpretación y producción de estos.

Los Estándares Básicos de Competencias de Lengua Castellana (MEN 2006) son criterios que permiten valorar si una institución o los estudiantes cumplen con las metas o intereses que quieren lograr. Además son unos referentes, en los cuales se basa el Ministerio de Educación Nacional, para evaluar los niveles de desarrollo de las competencias que van alcanzando los y las estudiantes en el transcurrir de su vida escolar.

Todo esto parece confirmar que lo que se pretende con los estándares es brindar orientación relevantes para la enseñanza de la Lengua Castellana y la enseñanza de la lectura, estos estándares proponen que para lograr los dos procesos mencionados anteriormente, deben realizarse actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la inducción, la deducción, la comparación y la asociación.

Desde los estándares se plantean tres caminos esenciales para su formación que son:

- La pedagogía de la lengua castellana: Considera que la actividad escolar debe contemplar no solamente las características formales de la lengua castellana sino, y ante todo, sus particularidades como sistema simbólico. Que el estudiante, esté en condiciones de identificar el contexto de comunicación en el que se encuentra y saber cuándo hablar, sobre qué, de qué manera hacerlo, cómo reconocer las intenciones que subyacen a todo discurso, cómo hacer evidentes los aspectos conflictivos de la comunicación y cómo actuar sobre el mundo e interactuar con los demás a partir de la lengua y del lenguaje.

- La pedagogía de la literatura: Atiende la necesidad de consolidar un hábito lector en las y los estudiantes a través de la generación de procesos sistemáticos que aporten al desarrollo del gusto por la lectura. Se busca desarrollar en el estudiante, como lector activo y comprometido, la capacidad de formular juicios sustentados acerca de los textos, esto es, interpretarlos y valorarlos en su verdadera dimensión.

- La pedagogía de otros sistemas simbólicos: Tienen que ver con lo verbal (lengua castellana, para este caso) y lo no verbal (gestualidad, cine, video, radio comunitaria, grafiti, música, pintura, escultura, arquitectura, entre muchas otras opciones), sistemas que se pueden y deben abordar y trabajar en el ámbito escolar, si se quiere en realidad hablar de una formación en lenguaje.

Se espera entonces, que la enseñanza de lengua castellana sea orientada a la comprensión lectora que en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articuladora; textos escritos que respondan a diversas necesidades comunicativas y que sigan un procedimiento estratégico para su elaboración. Igualmente comprender diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.

Por otra parte, el documento Mallas de Aprendizaje grado 5 que establece las mallas curriculares de Lenguaje, sintetizan el proceso de enseñanza- aprendizaje desde dos enfoques, el primero está asociado a la comprensión textual (leer y escuchar), y el segundo hace referencia a la producción textual (escribir y hablar). Para esto se establecen las siguientes micro habilidades:

Estas mallas asumen que los estudiantes en Grado Quinto de Primaria, ya han reforzado las habilidades para la comprensión lectora. Discriminando la información, supervisando la interpretación, definiendo los objetivos de los textos y organizando esta información jerarquizando las ideas.

Para la comprensión oral, los estudiantes identifican las ideas principales, ideas secundarias, reconocen los problemas, soluciones, hechos y opiniones y son capaces de analizarlas sin perder el hilo conductor que tiene el texto.

En cuanto a la producción escrita, los estudiantes fortalecen la escritura, el propósito y valoran la importancia de la utilización de los elementos ortográficos y gramaticales que hacen posibles que los textos sean comprendidos por otros. MEN (2017) afirma que “Además, los estudiantes corrigen sus textos a partir de coevaluaciones y autoevaluaciones teniendo en cuenta el desarrollo de los contenidos, aspectos formales y la adecuación a un propósito comunicativo”.

En la producción oral, planean su participación en escenarios de discusión formal o informal en los que presentan las ideas de forma ordenada y fundamentada, tienen en cuenta los saberes que comparten con los interlocutores y adecúan su producción a los destinatarios y a los contextos de producción (MEN, 2017).

Se evidencia así, que al igual que los otros referentes las malla curriculares pretenden que el lector y el texto esté en constante interacción con el texto, accediendo de esta forma al conocimiento que éste le brinda y adquiriendo el significado de las palabras, el cual conlleva al proceso de comprensión y posterior producción textual.

Asimismo, estas mallas proponen micro habilidades para la comprensión textual, algunas de ellas son:

- Usa elementos que organizan un texto.
- Compara y contrasta ideas o temas desarrollados en dos o más textos.
- Comprende que el vocabulario técnico sirve para precisar información y que las palabras pueden tener diferentes significados de acuerdo con el contexto en el que se encuentran.
- Lee textos literarios como poemas, cuentos, fábulas, leyendas, mitos y novelas, y los diferencia de textos no literarios.
- Comprende las diferencias formales entre los textos narrativos (como los cuentos) y los textos líricos (como los poemas).
- Identifica las razones que presenta un autor en un texto argumentativo.
- Analiza la estructura de un texto en relación con su tipología (p. ej.: la introducción, el desarrollo y la conclusión en un texto expositivo).
- Hace inferencias de un texto a partir de sus conocimientos previos (MEN, 2017).

Finalmente, los Derechos Básicos de Aprendizaje en Lengua Castellana muestran los aprendizajes estructurantes para un grado y un área particular, guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares en Lengua Castellana, la Ley 115 y los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Castellana, los DBA plantean para la enseñanza de lengua castellana que los educandos analicen la información presentada por los diferentes medios de comunicación con los cuales interactúa. Así como también, escriban textos a partir de informaciones dispuestas en imágenes, fotografías, manifestaciones artísticas o conversaciones cotidianas.

Los DBA asumen el proceso de aprendizaje de la Lengua Castellana desde evidencias que deben cumplir los estudiantes. El DBA N° 3. comprende los roles que asumen los personajes en las obras literarias y su relación con la temática y la época en las que estas se desarrollan, lo cual está estrechamente ligado al aprendizaje en el grado quinto en aras de demostrar el logro y adquisición de estos conocimientos. Entre estas evidencias de aprendizaje están:

- Establece diferencias entre narrador y autor, en los textos que lee y escribe.
- Reconoce las temáticas de los textos literarios que lee para relacionarlas con su contexto cotidiano.
- Identifica las características de los géneros literarios y establece nexos entre sus elementos constitutivos.

El DBA N° 6. Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura. Las evidencias de aprendizaje vistas desde esta perspectiva son las siguientes:

- Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen.

- Aplica estrategias de comprensión a distintos tipos de texto que lee para dar cuenta de las relaciones entre diversos segmentos del mismo.
- Organiza de forma jerárquica los contenidos de un texto en relación con la forma en que son presentados.

El DBA N° 8. Identifica la intención comunicativa de los textos con los que interactúa a partir del análisis de su contenido y estructura. Las evidencias de aprendizaje que aquí se plantean son las siguientes.

- Reconoce la función social de los textos que lee y las visiones de mundo que proponen.
- Aplica estrategias de comprensión a distintos tipos de texto que lee para dar cuenta de las relaciones entre diversos segmentos del mismo.
- Organiza de forma jerárquica los contenidos de un texto en relación con la forma en que son presentados (MEN, 2016)).

Estos tres DBA, lo que pretenden como ya se dijo anteriormente es lograr que el estudiante pueda la apropiación del texto para tener una mayor comprensión y rendir cuenta del mensaje o intención que tiene éste. Igualmente, procuran que los docentes cuenten con más herramientas para aterrizar sus planes de estudio y que estos estén acordes a los Lineamientos del Ministerio de Educación. Así como a los desafíos internacionales.

De acuerdo con estas bases legales que sustentan la investigación, se infiere por tanto que la misma es oportuna y conveniente, pues el tema abordado aquí es de vital importancia para el futuro de la educación, a pesar de que existen unos referentes teóricos para el desarrollo de la comprensión lectora, se observa todavía

dificultades al realizar actividades de lectura, análisis de textos, construcción de conocimientos y desarrollo de la expresión oral en los estudiantes, lo que incide en sus desempeño académico y en el desarrollo del aprendizaje en niveles superiores.

2.3. Contexto de la investigación

La investigación se realiza en la Institución Educativa Esther Etelevina Aramburo, ubicada en la zona rural del municipio de Buenaventura Valle del Cauca en la cuenca del Río Yurumanguí, se caracteriza por ser un plantel oficial, mixto con calendario A, aprobado mediante Resolución 1623 de Agosto del 2011, Nit: 835.001.819-9. Código Dane 27609000855.

La Institución Educativa Esther Etelevina Aramburo, está ubicada en la jurisdicción del territorio colectivo ancestral del consejo comunitario de la cuenca del Río Yurumanguí. Limita al norte: el límite es la cuchilla que divide las aguas del Río Timba Grande, reconocida como parte del territorio ancestral del Río Cajambre. Sur: con la cuchilla que divide las aguas del Río Naya. Oriente: los Farallones de la Cordillera Occidental. Occidente: el Océano Pacífico.

Cabe señalar que la dirección de la educación del territorio colectivo del Río Yurumanguí, está estrechamente ligado a las acciones y procesos que en materia político organizativo son adelantadas por el Consejo Comunitario del Territorio Ancestral (según el título colectivo otorgado por el INCORA el 24 de noviembre de 1999, Resolución 2535) como institución organizadora del territorio.

Esta institución educativa, surge de la descentralización gubernamental, que fusiona las escuelas unitarias existentes en ese momento y se adopta el nombre de I.E Santa Lucía, con licencia de funcionamiento y Resolución 1825 del 4 de octubre del 2002.

Para la Segunda Asamblea General del Consejo Comunitario, surge la idea de tomar el nombre de la Lic. Esther Etelvina Aramburo hija ilustre del territorio, nacida en la vereda Juntas, trabajadora incansable y comprometida desde los diferentes puestos laborales que ocupó, hasta que el infortunio de la muerte, cuando se desempeñaba como jefa de distrito educativo.

Es así como: la Resolución 0378 reconoce y reafirma el nombre de Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo. Que en la actualidad cuenta con una comunidad educadora de 3.419 habitantes, una población de 1.100 estudiantes divididos en doce veredas y sedes a lo largo del río, trabajados acordes al sistema educativo colombiano, en los niveles de Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media.

La tabla N.º 1 muestra las veredas, sedes y niveles que conforman la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo. (Ver Tabla N.º 1).

Tabla N.º 1: Sedes y niveles de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo

VEREDAS	SEDES	PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA	MEDIA	JORNADA		
						MAÑANA	TARDE	NOCTURNO
Encanto	Encanto del Saber	X	X			X	X	X
Barranco	Nueva Santiago	X	X			X		
Primavera	Primavera	X	X			X		
Veneral del Carmen	Santa Lucia	X	X	X	X	X		X
Papayo	Papayo	X	X			X		
San Miguel	San Miguel	X	X			X		
San Antonio	Pascual de Andagoya	X	X	X	X	X		X

Águila	Águila	X	X			X		X
San Gerónimo	San Gerónimo	X	X			X		
San José	San José	X	X	X	X	X		X
San Antoñito	José Raquel Mercado	X	X			X		X
Juntas	Mercedes Abrego	X	X	X	X	X	X	X

La institución es dotada por la Secretaría de Educación Distrital de Buenaventura, con mobiliarios como pupitres, mesas, tableros, sillas, estanterías, libros y otros. No existen bibliotecas como tal, solo estanterías con algunos libros dotados desde la Secretaría de Educación Distrital.

La sede Mercedes Abrego físicamente está construida de cemento con ladrillos, cuenta con 12 aulas de clase en obra gris, patios, baños y una sala de sistemas con estanterías de libros y algunos computadores.

De igual forma, los estudiantes y sus familias pertenecen a estratos bajos, las familias por lo general están compuestas entre 5 y 8 miembros destacándose la presencia de padre, madre, abuelos, tíos, entre otros, lo cual los caracteriza como familias extensas. Las principales actividades económicas en las que se desempeñan las familias son: la pesca, la minería artesanal, la caza y el corte de madera.

En el marco del contexto socioeconómico, vale resaltar que los recursos del bosque se asocian a los sistemas productivos considerados en orden de importancia como; agricultura, pesca, cacería, recolección de plantas medicinales y alimenticias, minería y aprovechamiento de madera, desarrollada por los habitantes de este territorio y que son la base de su economía.

Teniendo en cuenta también, que en la mayoría de los hogares existe un bajo grado de escolaridad, pues mucho de los padres y madres de familia no terminaron la primaria o quizás la secundaria, porque se convirtieron en jefes de hogar a muy temprana edad.

La dinámica económica del conjunto del territorio de Yurumanguí, está basada en sus recursos naturales y la oferta de bienes y servicios ambientales que se tienen, de donde se extraen los productos que además de posibilitar el autoabastecimiento comunitario, permiten la comercialización hacia los mercados regionales y nacionales, lo cual genera el dinero necesario que permite la adquisición de los bienes no producidos.

Tradicionalmente las comunidades del Río Yurumanguí han vivido en armonía con su medio y la naturaleza, de esta relación mediada por la cultura surgen las creencias y costumbres por medio de las cuales se da la apropiación del bosque y los recursos que este genera para que la gente viva. Dentro de sus costumbres se encuentra enmarcadas las celebraciones de fiestas patronales de diferentes santos como: Cristo Rey, San Pedro y San Pablo, La Virgen Del Carmen, San Antonio de Padua, San José, Niña María, todos los santos y día de los difuntos.

Estas se festejan con arrullos, manacillos, novenas y la celebración de la Eucaristía. Así mismo en la semana santa se juega el matachines, que consiste en disfrazarse y castigar con látigo de cuero de vaca a las personas que son conocidas por los disfrazados y para no ser castigados deben de dar algún dinero y de no ser así serán amarrados en un árbol.

2.4. Sistemas de categorías

Tabla N.º 2: Matriz metodológica de las categorías de análisis en la encuesta

Nº	Categorías	Indicador	Descripción	Criterio	Medida	Técnica o instrumento	Pregunta (s)
1º	Gestión del proceso de la enseñanza	Planificación	Este indicador tiene como propósito indagar por la concepción que sobre la planificación del proceso de enseñanza, tienen los docentes.	Diagnóstico	Siempre Algunas Veces Nunca	Encuesta	¿Con qué frecuencia se realizan diagnósticos a los estudiantes?
				Proyectos pedagógicos	Siempre Algunas Veces Nunca		¿Se planifican proyectos pedagógicos para desarrollar aprendizajes en los estudiantes?
				Plan de clase	Siempre Algunas Veces Nunca		¿La planificación de las clases responde a las necesidades de los estudiantes?
		Control		Coherencia horizontal	Siempre Algunas Veces Nunca	Encuesta	¿La planificación o las actividades que se llevan al aula ayudan no solo a "aprender a leer" sino también a la comprensión lectora?
				Inclusión	Siempre Algunas Veces Nunca	Encuesta	¿Se realiza control semanal al plan de clases?
		Evaluación		Innovación y creatividad	Anual Semestral Bimensual	Encuesta	¿Con qué frecuencia se realiza el plan de evaluación de los aprendizajes de los estudiantes?

					<p>Anual Semestral Bimensual</p> <p>Siempre Algunas Veces Nunca</p>	<p>Encuesta</p> <p>Encuesta</p>	<p>¿Con qué frecuencia se realiza análisis de los resultados de las pruebas externas?</p> <p>¿Cada cuánto se desarrollan medidas desde la institución para afrontar las diferencias de los estudiantes?</p> <p>¿Con que intensidad se realizan actividades lúdicas pedagógicas que incentiven la creatividad del estudiante?</p> <p>¿Se realizan actividades culturales en la institución?</p> <p>¿Se planifican actividades para la promoción de la lectura?</p>
			Motivación a	estudiantes			

2°	Gestión del aprendizaje	Plan de orientación de estudiantes	El indicador atiende como propósito indagar por la forma como se orienta el proceso de aprendizaje de los estudiantes, sus métodos de aprendizaje, la evaluación y sus características,	Orientación pedagógica a estudiantes Orientación psicológica Escuela de padres	Siempre Algunas veces Nunca Siempre Algunas veces Nunca Siempre Algunas veces Nunca	Encuesta	¿Se llevan a cabo estrategias para orientar a los estudiantes? ¿Se trabaja la comunicación asertiva con los padres de familia? ¿Se apoya a los padres con ayudas psicológicas para estudiantes con dificultades de aprendizaje? ¿Se realiza análisis a los resultados de pruebas internas n las reuniones de área? ¿El Consejo Académico orienta programas de reforzos escolares a estudiantes con dificultades en el aprendizaje? ¿Realiza actividades que promuevan la lectura tanto en el aula como en la familia? ¿Usted cree que las estrategias metodológicas
		Plan de orientación a padres					
		Análisis de resultados		Reuniones de área	Siempre Algunas veces Nunca		
		Programa de profundización					
		Programa de reforzos		Consejo Académico	Siempre Algunas veces Nunca		
		Atención a la diferencia			Siempre Algunas veces Nunca		
		Atención a los ritmos de aprendizaje		Profundización y reforzo	Siempre Algunas veces Nunca		
					Siempre Algunas veces Nunca		

							empleadas en el área de Lengua Castellana permiten atender las diferencias de los ritmos de aprendizaje de los estudiantes?
				Preparación de la clase	Siempre Algunas veces Nunca		¿Se realizan programas de profundización para estudiantes avanzados en el aprendizaje del área de Lengua Castellana?
					Siempre Algunas veces Nunca		¿Es creativo en la preparación de la clase del área de Lengua Castellana?

Capítulo III.
Marco metodológico de la
investigación

3.1. Enfoque y método de investigación

Todo proceso de investigación se ha realizado siempre bajo dos enfoques metodológicos, o sea el cuantitativo y el cualitativo. Sobre estas concepciones existen numerables estudios que abordan la importancia de cada metodología y el impacto que pueden tener ambas en un mismo proceso.

La presente investigación se enmarca el campo de la investigación cualitativa, la cual enriquece y complementa el análisis de los resultados de cada instrumento y técnica de investigación que se aplican, pues se considera que, en la combinación de estas, se potencia la mirada del investigador hacia el problema de investigación.

Resulta importante las investigaciones cualitativas en la educación y particularmente en lo relacionado con el proceso de enseñanza aprendizaje, porque van orientadas a modernizar constantemente la praxis pedagógica, lo cual tiene su base en saber explicar los “por qué” y los “para qué” y saber orientar los fines, resultado e interpretación de las particularidades de la escuela como objeto social y del proceso en particular.

De acuerdo con Sampieri (2006:26), el enfoque cualitativo “modela un proceso inductivo contextualizado en un ambiente natural, esto se debe a que en la recolección de datos se establece una estrecha relación entre los participantes de la investigación”. Desde esta concepción se puede decir que la investigación cualitativa se caracteriza además por la “no completa conceptualización de las preguntas de investigación y por la no reducción a números de las conclusiones sustraídas de los datos, además busca sobre todo la dispersión de la información en contraste con el enfoque cuantitativo que busca delimitarla”. (Sampieri, 2006:26).

El enfoque cualitativo en esta investigación permite lograr una más amplitud en las ideas e interpretaciones que atesoran el resultado de la investigación, por lo que se considera que el alcance final del estudio cualitativo radica en comprender y entender un fenómeno social complejo.

Según Sampieri (2014) cuando cita a Creswell (2013), Niglas (2010) y Unrau, Grinnell y Williams (2005), resume sabiamente los factores que se deben tener en cuenta en una investigación a la hora de elegir la metodología cuantitativa, como son:

1. El enfoque que el investigador piense que armoniza o se adapta más a su planteamiento del problema, o sea, hay que considerar los problemas que necesitan establecer tendencias se adaptan mejor a un diseño cuantitativo; y los que requieren ser explorados para obtener un análisis detallado sobre su impacto, se relacionan con un diseño cualitativo. De igual forma los métodos en los que se combinan ambas tendencias de investigación deben tener en cuenta estos enfoques.

2. La aproximación en la cual el investigador posea más conocimientos y entrenamiento. Teniendo en cuenta este principio, es que se propone una investigación cualitativa en la que se combinan instrumentos como la encuesta, los talleres de reflexión y una matriz de análisis que facilita definir las tendencias que emergen en cada categoría analizada y que serán parte del análisis de confrontación en la triangulación de los resultados.

Como resultado final del análisis de los datos obtenidos, se presentará la caracterización de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes del grado quinto y sus causas para poder abordar la solución del problema con la estrategia metodológica planteada como alternativa de solución y logro del objetivo de la investigación.

Los resultados de la encuesta se complementan con el diagnóstico que se hace sobre la situación de la comprensión lectora en los estudiantes a partir de los talleres de reflexión sobre el tema que se realizan con la muestra de estudiantes seleccionados. Este análisis cualitativo sustenta la propuesta que surge de esta investigación.

3.2. Tipo de investigación

La investigación cualitativa, que se propone, se desarrollará mediante la Investigación Acción (IA) como estrategia de investigación, método según el cual los sujetos de investigación interactúan no solo para recolectar los datos, sino también, para llegar a acuerdos sobre la necesidad de buscar alternativas de solución a las deficiencias encontradas sobre la comprensión lectora.

En el trabajo de campo, en primera instancia, se aplica una *encuesta* a los docentes seleccionados para conocer la comprensión que poseen del fenómeno que se investiga.

Un segundo momento de la investigación acción que se propone está dado en la realización de los *talleres de reflexión* con los estudiantes seleccionados.

El propósito de utilizar este tipo de investigación, parte de los criterios dados por Paramo (2011) de construir de manera más clara y concreta la realidad y minimizar la distancia entre el investigador y aquellos a quienes estudia. (Paramo, 2011:308)

Por tanto, se quiere construir un ambiente adecuado para el desarrollo de la investigación, mediado por la ética, de tal manera que los participantes se sientan en todo momento, respetados y valorados.

3.3. Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación se caracteriza por la realización de un estudio exploratorio inicial para delimitar el problema de investigación y sus causantes, a partir de esto se determinaron los fundamentos teóricos del problema y se diseñó la metodología para la recolección de información y el análisis de los resultados lo que permitió determinar la esencia del problema y diseñar la propuesta metodológica.

Un primer momento del trabajo de campo de la investigación es la aplicación la **encuesta** a los docentes seleccionados, que se utiliza para obtener información sobre el razonamiento y las motivaciones subyacentes en ellos acerca de la problemática que se investiga. El objetivo es entender cabalmente el problema desde una perspectiva individual, por lo que esta forma de recopilar información tiene una finalidad descriptiva,

El proceso de la investigación acción que se realiza se complementa con los **talleres de reflexión** desarrollados con estudiantes de quinto grado seleccionados para el análisis del nivel de comprensión lectora que poseen.

3.4. Población

La investigación se llevó a cabo en la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo, la cual cuenta con 1.100 estudiantes distribuidos de la siguiente manera:

- Preescolar: 68 estudiantes
- Primaria: 432 estudiantes
- Secundaria: 380 estudiantes

- Alfabetización: 220 estudiantes

Igualmente Cuenta con 48 docentes, 2 coordinadores y un rector.

3.5. Muestra

Se trabajó con una muestra no probabilística de 32 estudiantes del Grado Quinto de la sede Mercedes Abrego de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo, la muestra fue seleccionada de una de las sedes, dado que por cuestiones geográficas y topográficas del contexto donde están ubicadas las otras sedes es muy complejo trasladarse la autora de este trabajo. Los criterios fijados para seleccionar este grupo de estudiantes fueron:

- Sexo,
- Desempeño académico,
- Comportamiento y responsabilidad con las tareas asignadas.

En cuanto a los estudiantes, estos se caracterizan por ser autónomos, ya que, alternan sus estudios con actividades laborales que realizan los adultos como: la minería, corte de madera entre otras; otro rasgo es que como niños dentro de sus condiciones normales en ocasiones dedican mucho tiempo al juego olvidándose de sus responsabilidades académicas. Con esta muestra de estudiantes se realizan los *talleres de reflexión* sobre comprensión lectora.

Así mismo se trabajó con 10 docentes del Área de Lengua Castellana para la realización de las encuestas. Los criterios para seleccionarlos fueron:

- Especialidad,
- Apertura al cambio,
- Solidaridad,

- Motivación hacia participación en investigaciones.

Por su parte, los docentes encargados de dicha área, son en su gran mayoría licenciados y especialistas en lenguaje, provenientes del casco urbano de la ciudad de Buenaventura. A esta muestra de docentes se les aplica *la encuesta* de la investigación.

3.6. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Para la recolección de información requerida en esta investigación se aplica la encuesta y los talleres de reflexión sobre comprensión lectora, ya analizado antes en el diseño de la investigación.

El cuestionario como lo plantea Paramo & Arango (2008:55) “es un procedimiento utilizado en la investigación social para obtener información mediante preguntas dirigidas a una muestra de individuos que en muchos casos busca ser representativa de la población general”. (Paramo & Arango, 2008:55)

➤ **La encuesta**

En esta investigación se ha diseñado una encuesta de preguntas cerradas, de tal manera que al docente, que se le aplica el instrumento, se le ofrecen sólo determinadas alternativas de respuesta que están relacionadas directamente con los objetivos que quiere comprobar la situación y posición de los docentes frente a la problemática de la comprensión lectora y que se corresponden con la matriz diseñada para la comparación de los resultados.

El objetivo es generar los datos necesarios para alcanzar el fin propuesto en el proyecto de investigación y permite estandarizar e integrar el proceso de

recopilación de datos, especificando de antemano las posibles respuestas alternativas.

Entre las ventajas obtenidas con la aplicación de la encuesta, están la posibilidad de proporcionar información en un período bastante breve y la facilidad de analizar e interpretar las respuestas dadas, por tanto, este formulario diseñado hace posible que la investigación cumpla los objetivos propuestos.

Cabe resaltar que en las preguntas diseñadas se presentarán criterios de acuerdo a cada dimensión con opciones de respuesta, cuidando la forma de interrogar al interlocutor para que este no se sienta afectado en su pensamiento y actuación (Anexo 1).

Luego de ser interpretada la información, se establecerán categorías emergentes sobre la gestión del aprendizaje que permitan problematizar y profundizar los hallazgos para luego llevarlos a un instrumento de corte cualitativo como es los talleres de reflexión sobre comprensión lectora.

➤ **Los talleres de reflexión.**

En esta investigación la reflexión es importante porque desde esta base podremos determinar aquellas deficiencias más notables y comunes en el trabajo que realizan los docentes en los salones de clase para lograr una adecuada comprensión lectora de los textos, teniendo en cuenta criterios y reflexiones de los estudiantes sobre las actividades que realizan.

Se aplican los talleres teniendo en cuenta las siguientes características de la reflexión:

- La reflexión está contextualizada en la práctica. Supone un conjunto de experiencias sobre las cuales deliberar. En el proceso mismo de esta investigación ésta se presenta en el análisis reflexivo que se hace con los estudiantes sobre la importancia de saber leer y leer bien.

- La reflexión tiene un carácter cíclico. En este caso, lo encontramos a partir de que la lectura no es solo una particularidad en el área de lengua castellana sino, que en todas las áreas del conocimiento está presente y es importante leer bien y saber interpretar la esencia y contenido de cada texto para ampliar conocimientos y construir nuevas ideas que pueden ser aplicables en otras áreas similares.

- La reflexión debe buscar múltiples perspectivas. Específicamente en el proceso de reflexión que se desarrolla en esta investigación, se tiene en cuenta el contraste de opiniones, interpretaciones, análisis y posturas de los estudiantes al leer los textos y construir nuevas ideas sobre lo leído, de manera que se logre la comprensión lectora y su aplicabilidad.

Esto permitirá modelar la estrategia que se pretende implantar al concluir el proceso investigativo y facilitar el trabajo de grupo en el análisis de las deficiencias detectadas, organizando el proceso docente para lograr una adecuada competencia en la comprensión lectora en los estudiantes.

En la planificación de los talleres de reflexión sobre comprensión lectora se tienen en cuenta mecanismos docentes y metodológicos que la investigadora diseña para lograr la efectividad de los mismos en cuanto a la actividad de los estudiantes y los docentes, entre ellos se han propuesto los siguientes:

- Hallar la Idea Principal
- Recordar Hechos y Detalles

- Comprender la Secuencia
- Reconocer Causa y Efecto
- Comparar y Contrastar
- Hacer Predicciones
- Hallar el Significado de Palabras por Contexto
- Sacar Conclusiones e Inferencias
- Distinguir entre Hecho y Opinión
- Identificar el Propósito de Autor
- Interpretar Lenguaje Figurado
- Resumir

El programa para realizar los talleres tiene en cuenta las características más importantes del proceso de comprensión lectora como: la creciente complejidad, la flexibilidad en su aplicación, el respeto por los distintos ritmos de aprendizaje, la estimulación y el fortalecimiento de los procesos metacognitivos, teniendo en cuenta las capacidades y posibilidades de cada estudiante.

Hay que destacar que la comprensión lectora, es una competencia fundamental en el desarrollo de las personas, y tiene gran importancia para la inclusión social y laboral y para el desarrollo de una vida independiente, como se resumen en los documentos del Taller de Reflexión y comprensión lectora realizado en Chile (2012), del que hemos tomado los objetivos fundamentales de estas actividades educativas porque están presentes en esta investigación a través de los talleres de reflexión que se realizan, entre ellos se destacan los siguientes:

- ✓ Desarrollar una comprensión lectora adecuada, tratando de comprender el significado de los textos escritos.
- ✓ Adquirir fluidez y exactitud lectora para leer textos de diverso tamaño y temática. Hacer uso de la lectura para el desarrollo de determinadas habilidades

cognitivas y lingüísticas y para el aprendizaje de contenidos vinculados a la autodeterminación, inclusión social y participación laboral.

- ✓ Desarrollar actitudes favorables a la lectura, adquiriendo una afición razonable hacia la lectura, en sus diferentes manifestaciones (relatos, poesías, teatro, noticias, etc.).
- ✓ Hacer un uso habitual y funcional de la lectura, eligiendo la lectura como una de las actividades a realizar en el tiempo de ocio.
- ✓ Potenciar la autonomía personal en el ejercicio de la lectura, tanto para seleccionar los textos que quiere leer como para tomar iniciativas sobre los momentos en que se pone a leer.
- ✓ Perfeccionar y progresar en las habilidades de escritura

Sobre esta base se diseñaron dos talleres de reflexión para comprobar el nivel de apreciación lectora en los estudiantes, la habilidad para entender y leer bien los textos, de manera que puedan expresar conocimientos críticos (orales o escritos) sobre la lectura y al final demostrar que hay una comprensión lectora a través de la interpretación y aplicación práctica de lo que leen.

El diseño de los talleres es el siguiente:

(Ver Anexo 2).

Taller 1. Lectura crítica

Objetivo: Leer textos narrativos para comparar su contenido con las realidades cotidianas, logrando fijar su posición, expresarla a través de la exposición escrita y oral y, defenderla respetando las opiniones ajenas.

Taller N° 2

Título. Construcción de realidades a partir de la lectura.

Objetivo: Construir juicios críticos sobre el contenido de un texto dado a partir de la comparación con la praxis posibilitando la comprensión lectora que el alumno es capaz de lograr.

En todo caso, para la elaboración de los dos instrumentos se diseñó una matriz metodológica explicada en el capítulo anterior que contiene los siguientes elementos: ejes, indicador, descripción, criterio, medida, técnica o instrumento y preguntas.

- Técnicas de análisis de datos.

En el presente enfoque de investigación, la interpretación de los hechos se halla en correspondencia con las concepciones que poseen los sujetos participantes en dicho proceso.

El proceso de sistematización y análisis de la información recolectada en la presente investigación, comprende cuatro pasos: la descripción, la interpretación, la valoración y la tematización.

Para la respectiva validación de la encuesta se aplicará una prueba piloto, la cual permitirá realizar los ajustes correspondientes. La información recolectada con este instrumentó, será considerada como primaria y sometida a un análisis interpretativo que permita establecer las categorías respectivas para la elaboración de las preguntas del instrumento de corte cualitativo que se da en el análisis de los talleres de reflexión sobre comprensión lectora, con los estudiantes.

La descripción ofrece una primera aproximación a las respuestas dadas por los docentes, a cada una de las preguntas de la encuesta, determinando las subcategorías emergentes de las respuestas; los totales parciales, correspondientes a dichas respuestas, son comparados con el total general de encuestados. En esta etapa, las aproximaciones dadas por el investigador a las respuestas de los docentes, se asumen en forma vivencial, determinando las tendencias que subyacen en las respuestas dadas.

La interpretación permitirá determinar las concepciones que expresen los docentes, sobre los estándares, para luego relacionarlas con el currículo, la evaluación y su práctica, con el propósito de develar su sentido y significado en el contexto institucional; por su parte, el investigador podrá interpretar los significados que estos dan a las categorías planteadas, y luego ponerlas en una triangulación, con respecto a la metodología cualitativa y cuantitativa que se utiliza en la investigación y se resumen en la matriz diseñada para este análisis.

En cuanto a la etapa de valoración del proyecto, se asume con una mirada crítica y reflexiva que tiene como referentes principales los resultados y las conclusiones desarrollados por el grupo de investigación.

La tematización, dentro de la presente investigación, permitirá profundizar las categorías emergentes a partir de la triangulación estas que a su vez, permitirán direccionar el conocimiento que subyace dentro del proceso de investigación.

3.7. Validez y confiabilidad de los instrumentos

La encuesta, fue validada según los planteamientos de Sampieri (2014), en una de sus variables que es la validez por contenido, la cual hace referencia “al grado en que un instrumento refleja un dominio específico de contenido de lo que se mide” (Sampieri & et al., 2014, p. 234). Al aplicar una prueba piloto, se determinó que el instrumento refleja el dominio específico de contenido de lo que se pretende medir, fue comprendido por los encuestados (ver anexo 2). La información recolectada con este instrumento, es considerada como primaria y sometida a un análisis porcentual interpretativo que permitirá establecer las tendencias respectivas que serán comparadas con los resultados del análisis documental de los documentos institucionales, de esta manera se tendrán unas tendencias definitivas que serán el punto de partida para las salidas alternativas al tratamiento del problema

La validación de resultados de la investigación se complementa a partir de la triangulación que se refiere al uso de varios métodos (tanto cuantitativos como cualitativos), de fuentes de datos, de teorías, de investigadores o de ambientes en el estudio de un fenómeno.

En la investigación cualitativa, cuando se validan resultados, la triangulación es importante porque ofrece la opción de poder concebir un problema desde diferentes sesgos y de esta manera fundamentar la validez y consistencia de los hallazgos que resultan del análisis de resultados.

En esta investigación se realizó la **triangulación de datos**. Se toma como punto de partida que los métodos utilizados durante la investigación del problema en cuestión son de corte cualitativo, lo que permite que se puedan equiparar los resultados.

Este tipo de triangulación ha permitido lograr un resultado más preciso con relación al tema investigado, que se complementa en los resultados finales de la investigación con la aplicación de la propuesta que emerge del análisis.

En este estudio se triangularon los criterios sobre el proceso de enseñanza dados por el docente a través de la encuesta, con los resultados de los talleres de reflexión realizados con estudiantes que permitieron comprobar las habilidades de lectura y el nivel de comprensión lectora.

Así se trianguló la información recolectada a partir de los datos recogidos para determinar la concepción que se tenía sobre el problema.

Tabla. Matriz de triangulación de resultados cualitativos

Dimensión	Análisis cualitativo de la Encuesta	Análisis cualitativo de resultados de los talleres de reflexión	Tendencias Emergentes

Capítulo IV.
Análisis de Resultados

4.1. Descripción e interpretación de resultados del cuestionario aplicado a docentes del Área de Lengua Castellana

Los resultados que se recogieron con la aplicación del cuestionario a los diez docentes seleccionados en la muestra, son los siguientes:

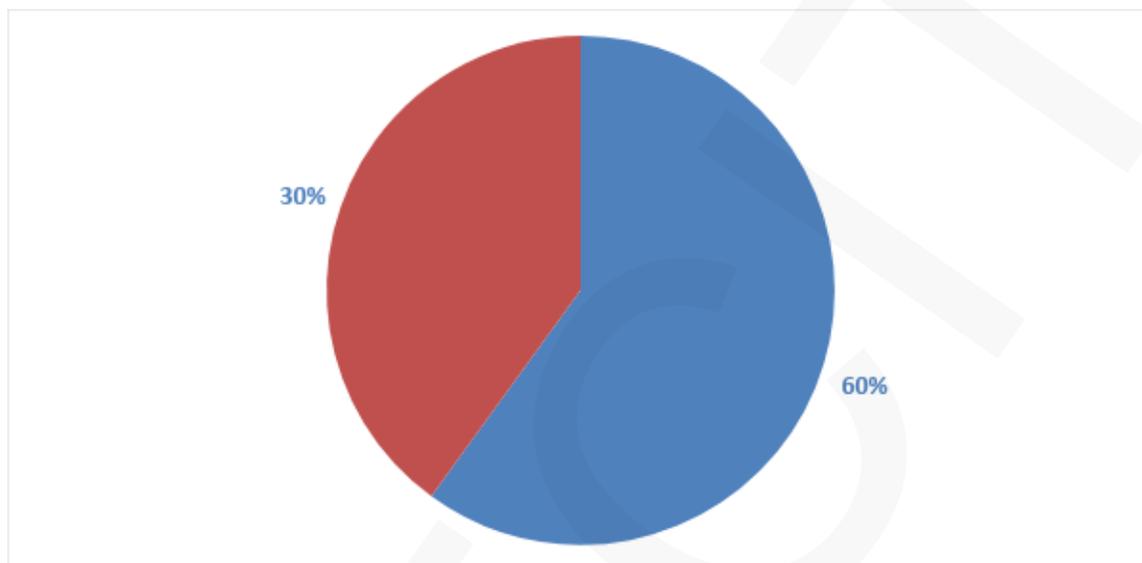
- Dimensión 1: Gestión del proceso de la enseñanza: El análisis de la dimensión sobre gestión del proceso de enseñanza está estructurado en 14 preguntas de la encuesta que tributan a ésta y que son analizadas a continuación.

Pregunta 1. ¿Se realizan diagnósticos integrales a los estudiantes al iniciar cada año escolar?

De los 10 docentes encuestados, 6 de ellos plantean que siempre realizan el diagnóstico integral a los estudiantes al iniciar el curso lo cual representa el 60% mientras que el 40% de los encuestados plantean que algunas veces lo realizan, como se observa en el grafico 1.

La tendencia que predomina en esta primera interrogante está dada en que si se hace el diagnostico, o sea, la gestión del proceso de enseñanza se inicia con el conocimiento por parte del docente de la situación personalizada de cada estudiante para poder planificar el proceso en correspondencia con las necesidades detectadas.

Gráfica N.º 1: Realización de diagnóstico integral cada año escolar.

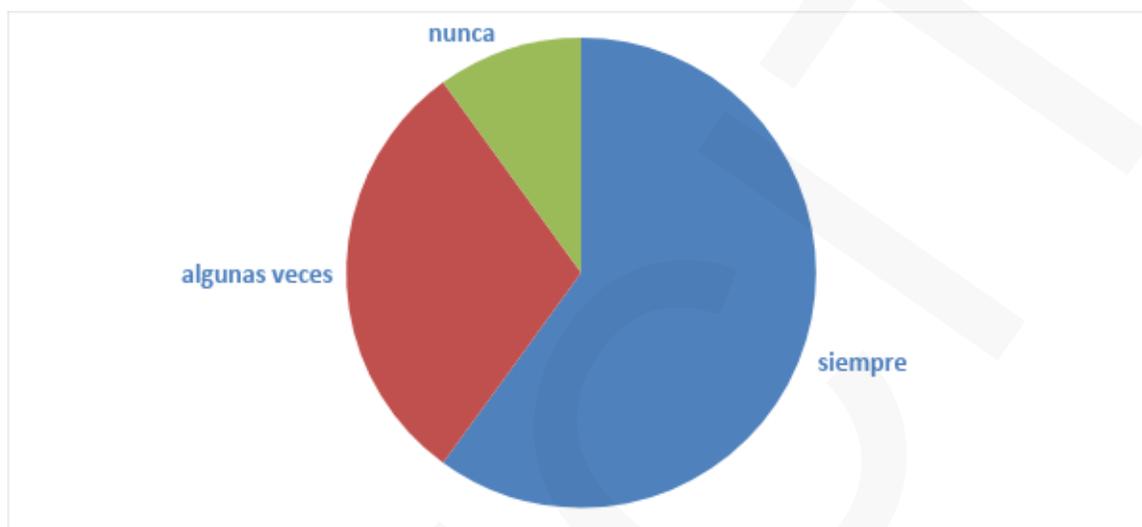


Pregunta 2. ¿Se tiene en cuenta el diagnóstico realizado a los estudiantes en la planeación del inicio del curso?.

En esta interrogante los resultados debían estar en correspondencia con la pregunta anterior, sin embargo un (1) profesor plantea que nunca tiene en cuenta los diagnósticos integrales que se hace al iniciar el curso, representando el 10%, lo cual demuestra que puede existir contradicción con lo anterior porque si regularmente se hacen estos diagnósticos, la frecuencia debía ser que se aplicaran en la planeación del curso escolar. Sin embargo seis profesores siempre lo tienen en cuenta para un 60% de representatividad y solo 3 profesores lo aplican algunas veces para un 30%, como se observa en la gráfica N.º 2.

La tendencia predominante es que si se tienen en cuenta los resultados del diagnóstico para la planeación del curso escolar.

Gráfica N.º 2: Se tiene en cuenta el diagnóstico en la planeación.

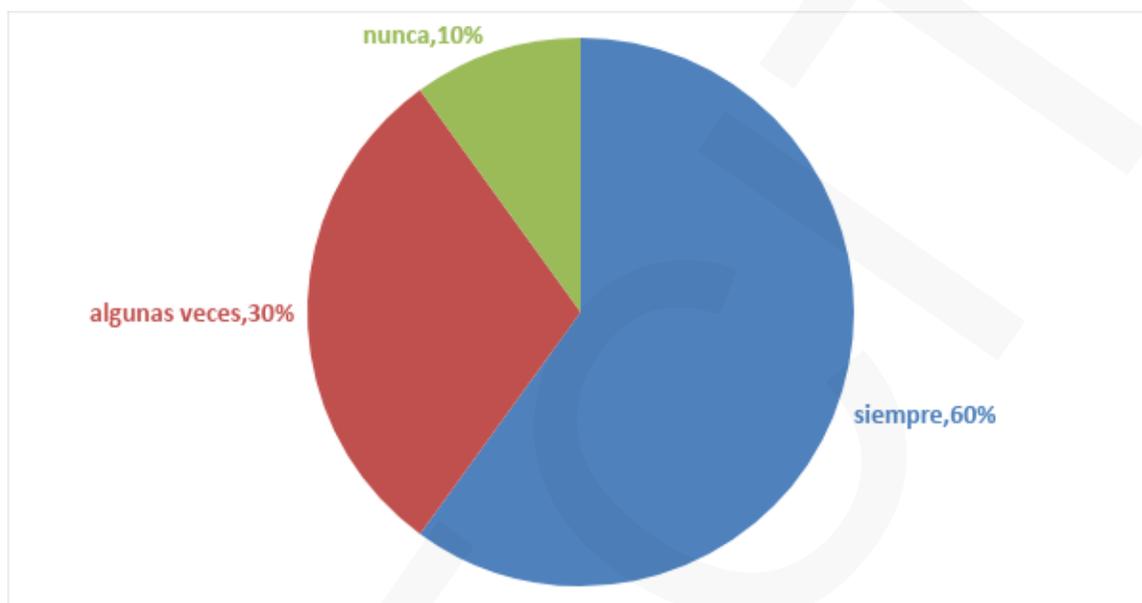


Pregunta 3. ¿Son incorporados proyectos pedagógicos en la planeación anual?

Las respuestas obtenidas en estos interrogantes demuestran que predomina la tendencia a incorporar proyectos pedagógicos a la planeación anual, lo cual se interpreta como que los proyectos pedagógicos de la institución se tienen en cuenta la planeación anual del Área de Lengua Castellana.

En este sentido 6 docentes plantean que siempre para un 60%, 3 plantean que algunas veces (30%) y solo uno (10%) dice que nunca, como se observa en la siguiente gráfica.

Gráfica N.º 3: Se incorporan proyectos pedagógicos en la planificación anual.

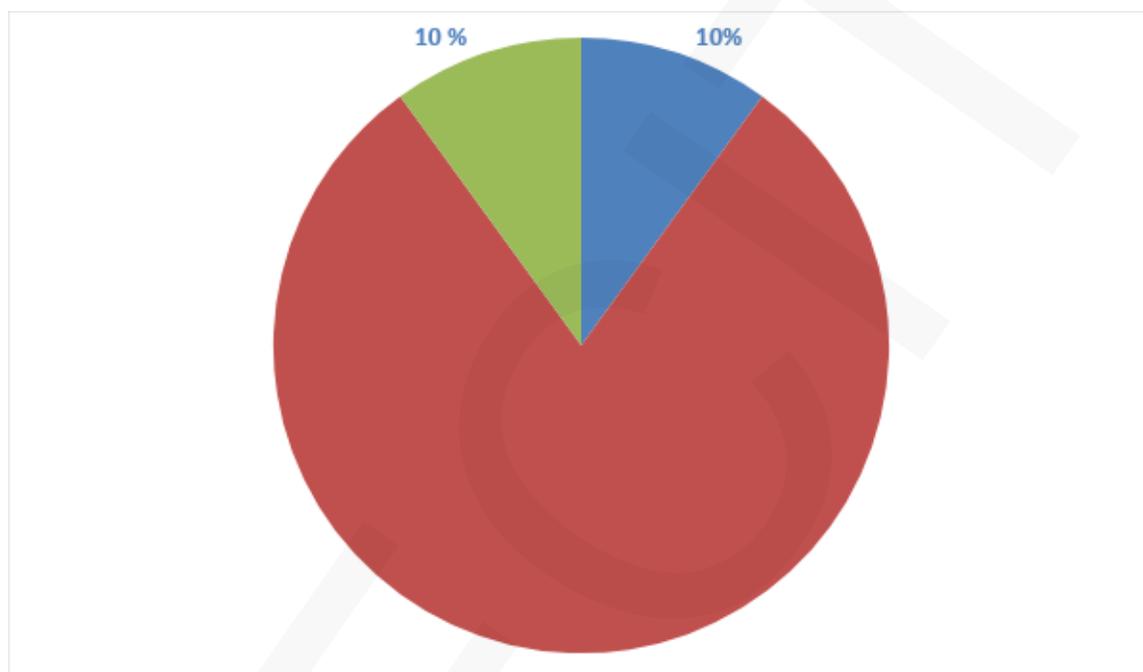


Pregunta 4. ¿Se realizan cambios al plan de estudio anualmente atendiendo a las necesidades de los estudiantes?

En este interrogante, que también incide en la dimensión sobre proceso de enseñanza, los resultados muestran que un docente (10%) dice que siempre se realizan estos cambios, 8 docentes (80%) plantean que algunas veces se realizan y un docente dice que nunca se realizan cambios al plan de estudio, según se observa en el gráfico 4 sobre este aspecto.

La tendencia predominante es que algunas veces se realizan cambios al plan de estudio, lo cual infiere que estos deben estar sujetos a los resultados de los diagnósticos iniciales y las necesidades que se presentan en los proyectos y programas de enseñanza.

Gráfica N.º 4: Cambios al plan de estudio.

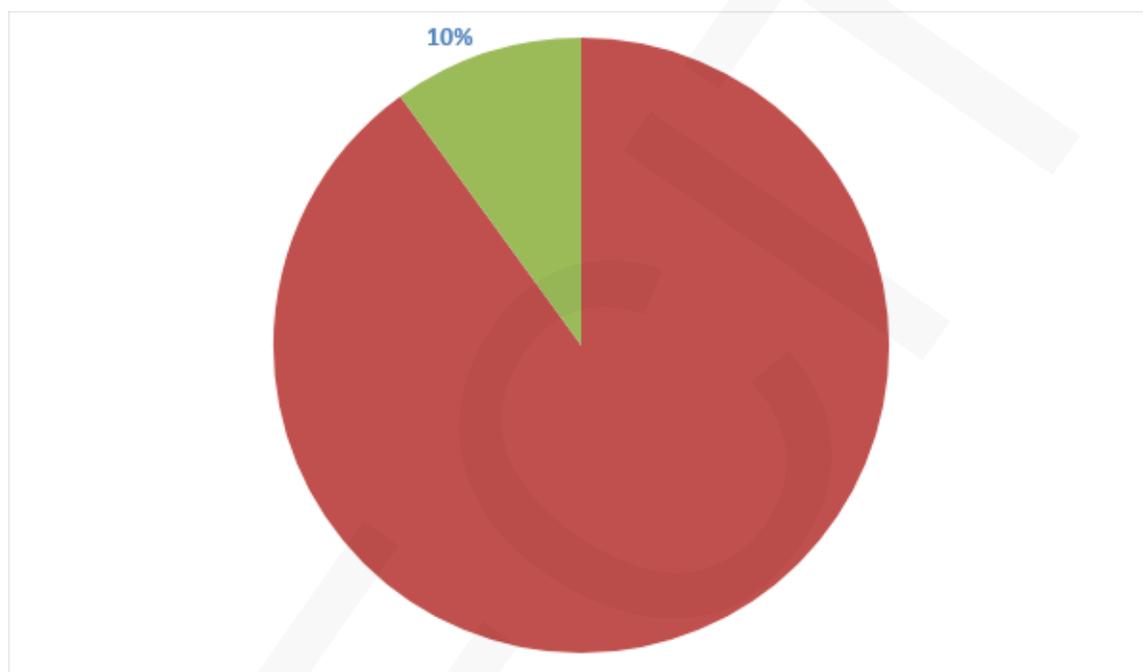


Pregunta 5. ¿Se realiza control al desarrollo del plan de estudio?

En este interrogante los resultados están dados en que 9 docentes dicen que algunas veces se realizan estos controles lo que representa el 90% de representatividad y solo un docente plantea que nunca se realizan controles (10%), lo cual se observa en la gráfica N.º 5.

La tendencia que se manifiesta en este caso es que algunas veces se realizan los controles al proceso, lo cual puede incidir negativamente en el resultado del mismo al no tener una adecuada planificación de estos controles para detectar posibles deficiencias que afecten la formación de los estudiantes y el desarrollo de las competencias de comprensión lectora en ellos.

Gráfica N.º 5: Control al desarrollo del plan de estudio.

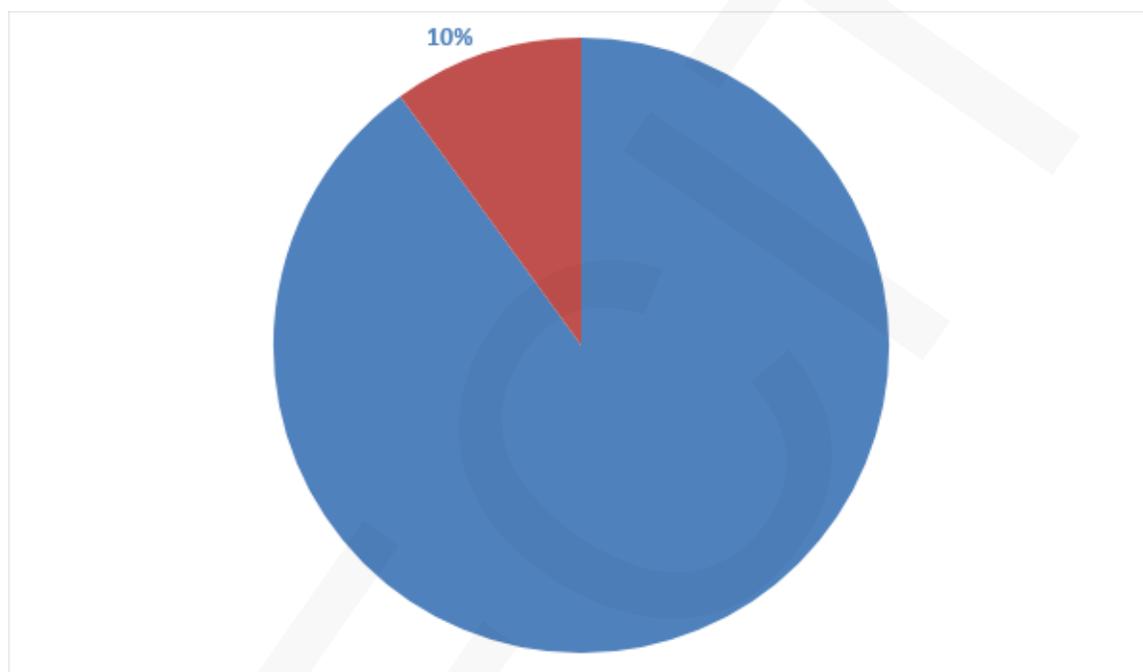


Pregunta 6. ¿Cómo docente, usted prepara cada clase antes de desarrollarla?

Los resultados que arroja este interrogante demuestran que el 90% de los docentes siempre preparan sus clases antes de desarrollarlas y solo un docente dice que algunas veces la prepara lo que representa el 10% como se observa en la gráfica N.º 6.

La tendencia que predomina en este caso es que si se planifican las clases antes de desarrollarla, aspecto positivo en el desarrollo del proceso de enseñanza porque demuestra que el docente se prepara antes de la actividad y por tanto planifica contenidos, métodos y medios que le facilitarán desarrollar las competencias de comprensión lectora en los alumnos.

Gráfica N.º 6: Prepara las clases antes de desarrollarlas.

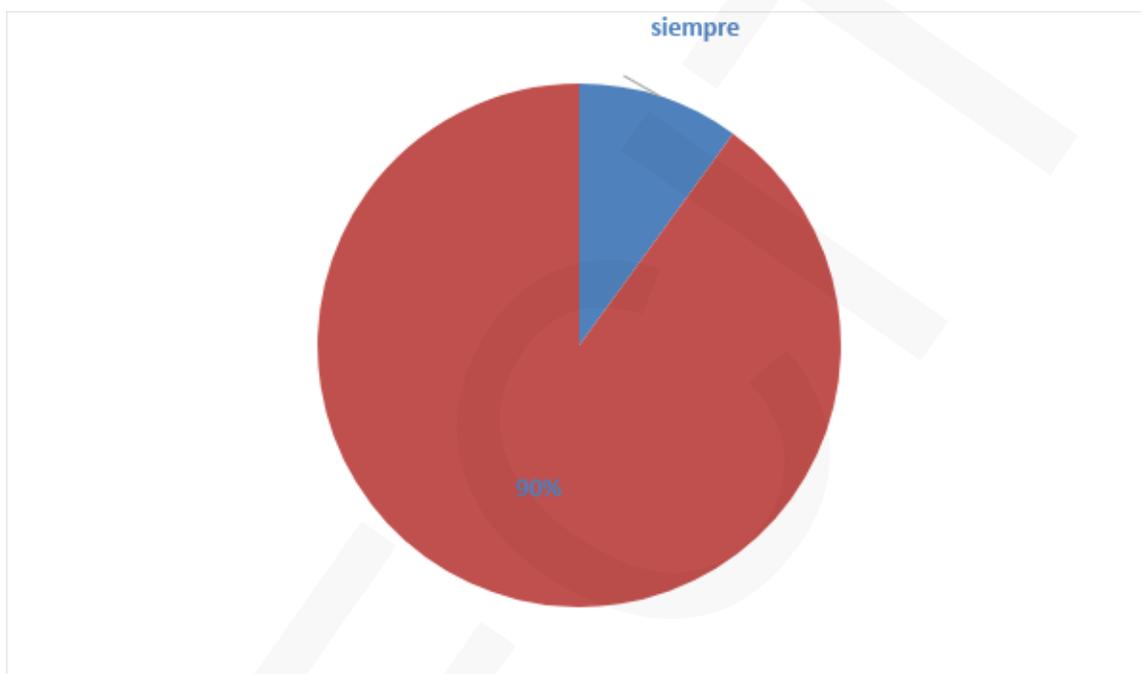


Pregunta 7. ¿Realiza autoevaluación a sus clases después de desarrollarlas?

Sobre la evaluación o autoevaluación de las clases después de desarrolladas 9 docentes plantean que solo algunas veces lo hacen lo que representa el 90% y solo un docente (10%) dice que lo hace siempre. Estos resultados se presentan en el gráfico 7.

La tendencia que se observa en este caso es que algunas veces se realizan las evaluaciones de las clases, esto muestra que no ha definido un proceso que permita al docente autoevaluar sistemáticamente el proceso de enseñanza que él dirige frente a los estudiantes.

Gráfica N.º 7: Autoevaluación de las clases.

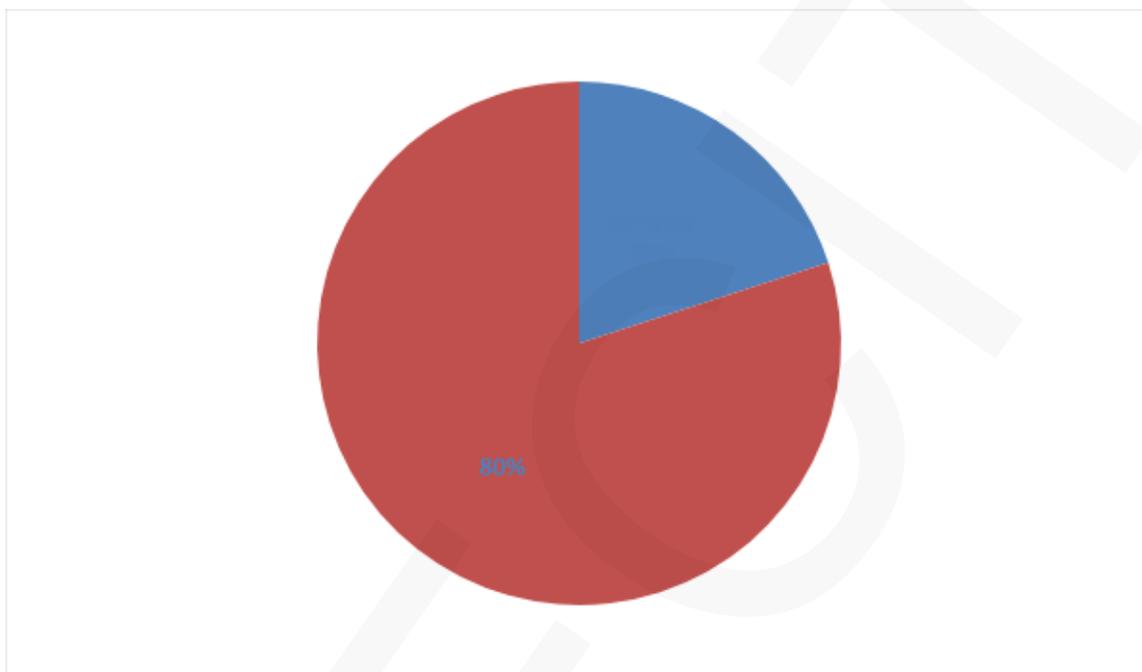


Pregunta 8. ¿Emplea estrategia de evaluación variada en sus clases?

De los docentes encuestados plantean 2 de ellos que siempre emplean estrategias variadas de evaluación en sus clases lo que representa el (20%), mientras que 8 docentes dicen que algunas veces utilizan estrategias de evaluación variadas, lo que representa el 80 % de los encuestados. Los datos comparativos se muestran en el grafico 8.

La tendencia que predomina está matizada en que algunas veces se utilizan estrategias variadas de evaluación en clases, esto a su vez constituye un aspecto a considerar en el poco desarrollo de competencias de comprensión lectora en los estudiantes.

Gráfica N.º 8: Emplean estrategias de evaluación.



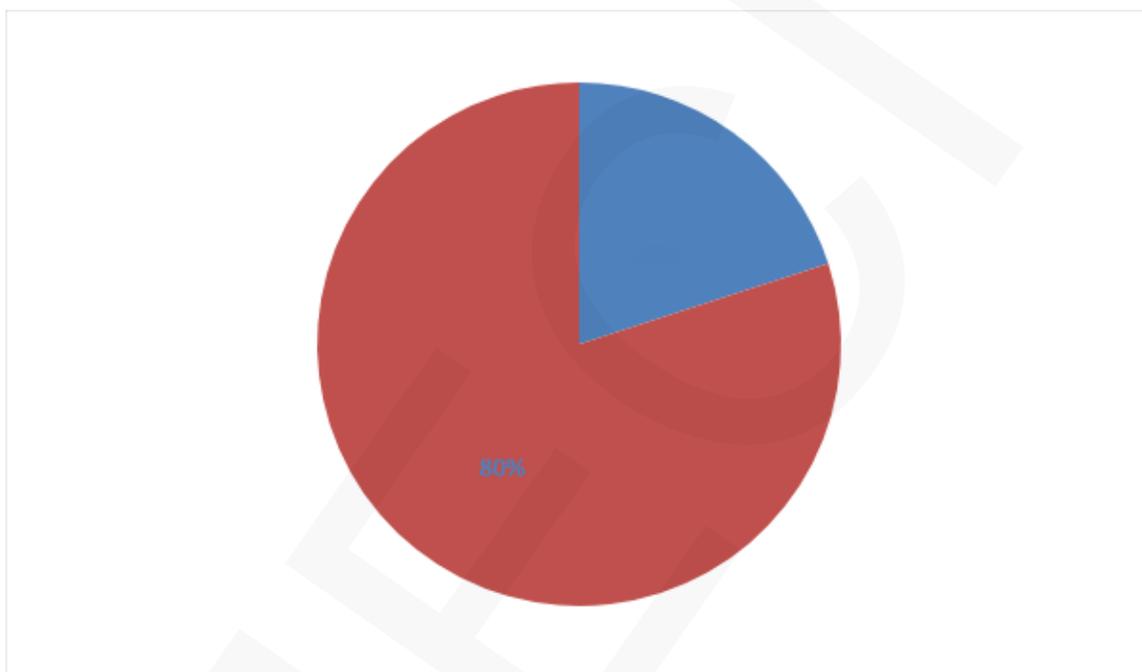
Pregunta 9. ¿Son fuente de conocimientos las necesidades del contexto en clases de Lengua Castellana?

Esta interrogante es importante en el análisis de la dimensión sobre proceso de enseñanza porque tener en cuenta el contexto en el cual se desenvuelve el estudiante para vincularlo con los contenidos que se abordan en el área de lengua castellana contribuye desarrollar el pensamiento crítico y constructivista desde la propia comprensión lectora de textos que el docente puede incentivar a su lectura para aplicar a la realidad contextual del alumno.

Los resultados de la encuesta arrojan que solo dos docentes utilizan el contexto como fuente de conocimientos lo que representa el 20% de los encuestados, mientras que 8 docentes dicen que algunas veces lo utilizan para un 80% como se observa comparativamente en la gráfica N.º 9.

La tendencia predominante es que algunas veces se utiliza el contexto y sus necesidades como fuente de conocimiento en las clases.

Gráfica N.º 9: Son fuente de conocimiento las necesidades del contexto.

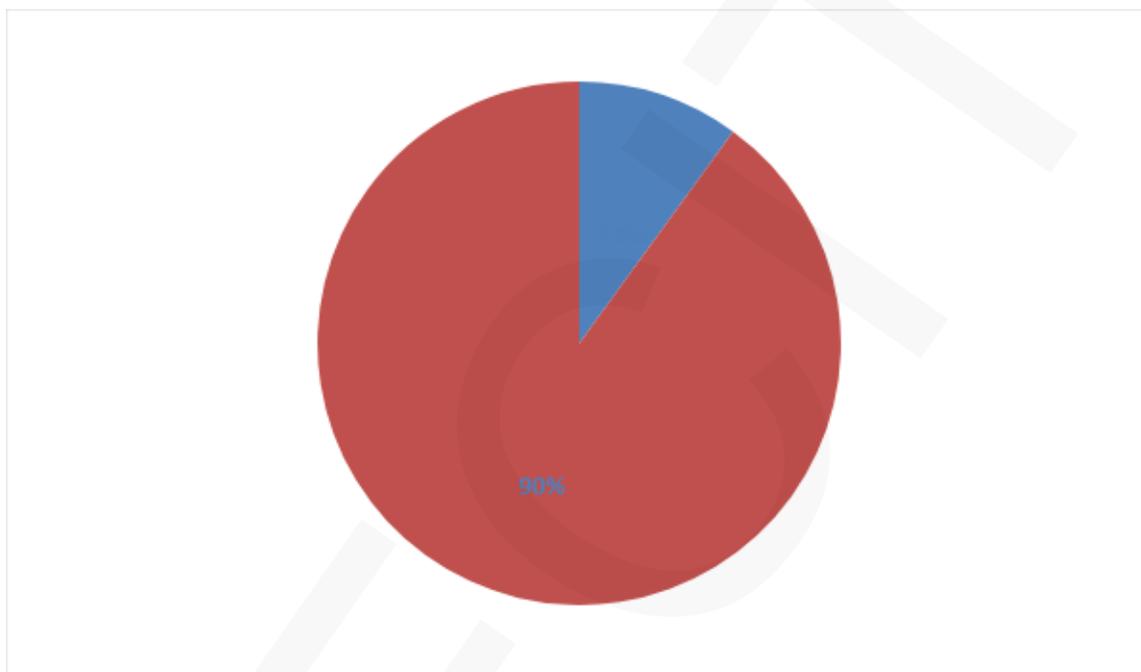


Pregunta 10. ¿Considera usted que las limitaciones físicas e intelectuales de los estudiantes, limitan el desarrollo de sus clases?

En este caso encontramos que de los 10 docentes encuestados 1 de ellos dice que las limitaciones de los estudiantes si afectan sus clases, lo que representa el 10%, mientras que 9 de ellos plantean que algunas veces para el 90 % como se observa en el siguiente gráfico.

La tendencia que predomina es que las limitaciones físicas no afectan el proceso de aprendizaje en los estudiantes, por lo que estos están al mismo nivel que el resto de los alumnos que forman un salón de clase.

Gráfica N.º 10: Las limitaciones de los estudiantes afectan las clases.

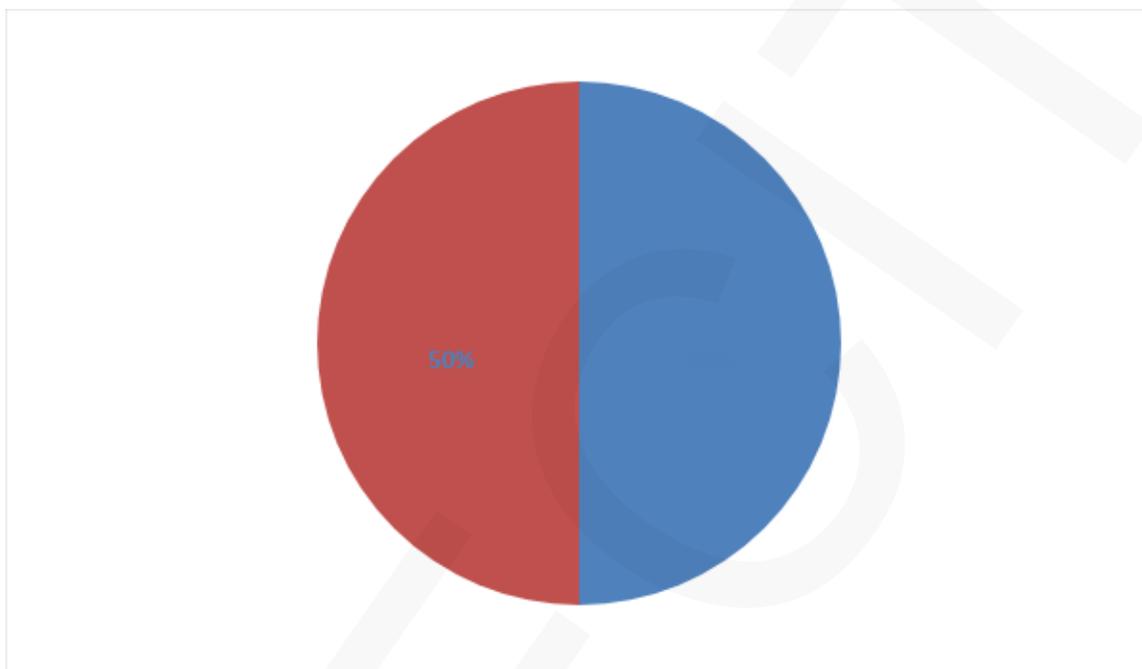


Pregunta 11. En la institución educativa existe protocolo para atender las diferencias físicas y psicológicas que presentan los estudiantes?

Los resultados de esta interrogante plantean que el 50% de los docentes dicen que algunas veces se aplican protocolos y el otro 50% plantean que nunca. Lo antes se muestra comparativamente en el gráfico 11.

La tendencia que se manifiesta en esta pregunta está dividida porque denota que pueden existir actividades docentes incluso extra docentes en la planificación que se hace a nivel de área y de institución para atender las diferencias, sin embargo, lo relevante es que nunca se aplican, por ello el 50% entiende que no existen y el otro 50% de docentes dice que si se planifican.

Gráfica N.º 11: Protocolo para atender diferencias en los estudiantes.

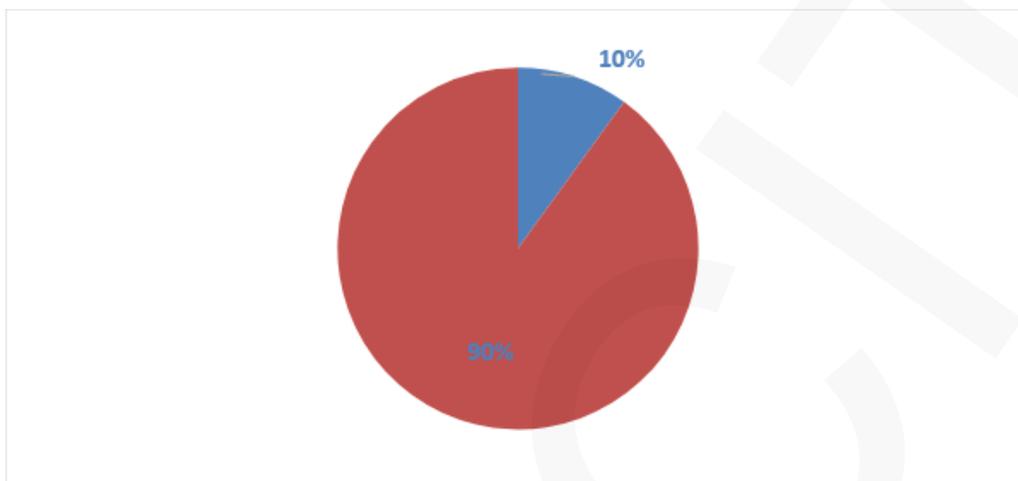


Pregunta 12. ¿Con que intensidad se realizan actividades lúdicas pedagógicas que incentiven la creatividad del estudiante?

En este caso un docente plantea que siempre se realizan actividades lúdicas lo que solo representa el 10% del total de encuestados, mientras que el 90 % plantea que algunas veces se realizan estas actividades, o sea, 9 de los docentes encuestados coinciden en este aspecto como se observa en la siguiente gráfica.

La tendencia que predomina es que algunas veces se realizan actividades lúdicas, esto demuestra que hay limitaciones en el fortalecimiento del proceso de enseñanza de la lengua castellana pues el desarrollo de este tipo de actividad puede contribuir a fortalecer competencias de lectura en los estudiantes a través de diferentes actividades que pueden relacionarse con la comprensión lectora.

Gráfica N.º 12: Actividades lúdicas.

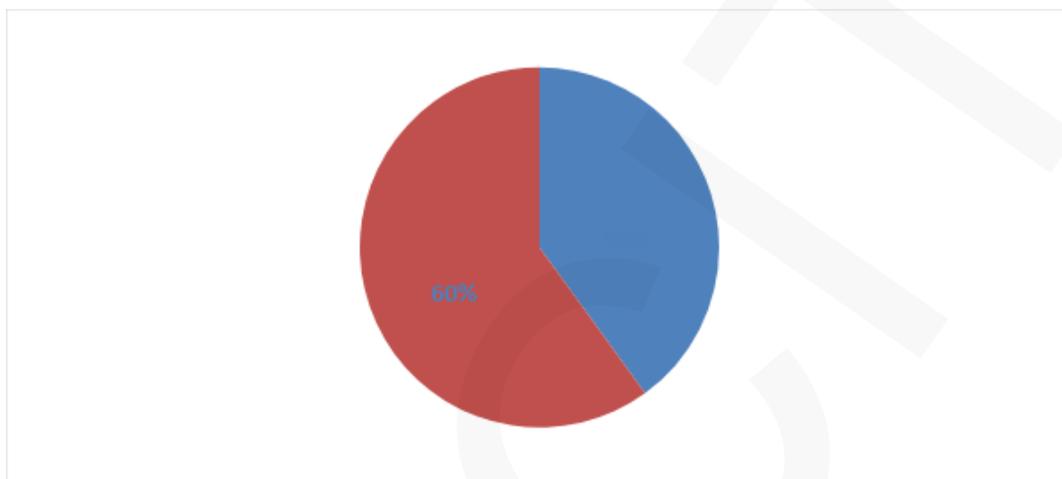


Pregunta 13. ¿De acuerdo a su experiencia como docente considera usted importante el desarrollo de los talentos en los estudiantes desde la Lengua Castellana?

De los 10 docentes encuestados, 4 de ellos consideran que siempre es importante desarrollar talentos en los estudiantes desde la lengua castellana para un 40% de representatividad mientras que 6 de ellos consideran que algunas veces es importante para un 60% de representatividad como se observa en el gráfico comparativo que se presenta a continuación.

La tendencia que domina en esta interrogante está determinada por el criterio de que desarrollar estudiantes talentos desde la lengua castellana en los estudiantes si es importante.

Gráfica N.º 13: Desarrollo de talentos en los estudiantes.

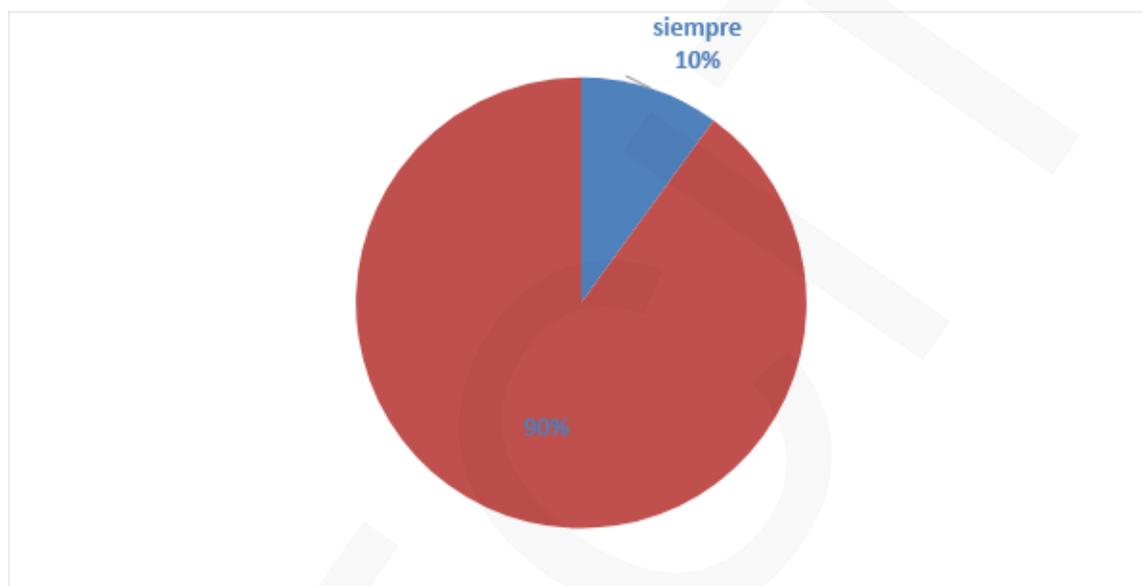


Pregunta 14. ¿Se introducen elementos culturales en el desarrollo de los contenidos del Área de Lengua Castellana?

Este interrogante completa las relacionadas directamente con la dimensión sobre gestión del proceso de enseñanza, y se refiere a la introducción en el área castellana de los elementos culturales. En este sentido un docente considera importante esta vinculación lo que representa un 10% de incidencia mientras que 9 docentes consideran que algunas veces se puede vincular estos elementos en las clases de Lengua Castellana.

La tendencia que predomina está determinada por la posición de los docentes de que solo algunas veces consideran importante esta relación entre la cultura y los contenidos del área de lengua castellana.

Gráfica N.º 14: Elementos culturales en la Lengua Castellana.



Dimensión 2. Gestión del aprendizaje: La dimensión gestión del aprendizaje refleja el quehacer educacional de los educadores que tienen la responsabilidad de formar a los estudiantes para que se inserten en la sociedad del conocimiento, bajo la óptica de la educación crítica-reflexiva que les permita insertarse eficientemente de manera que puedan contribuir al desarrollo del medio en el cual se desenvuelven.

En este sentido están las siguientes interrogantes de la encuesta que tributan al análisis de esta dimensión.

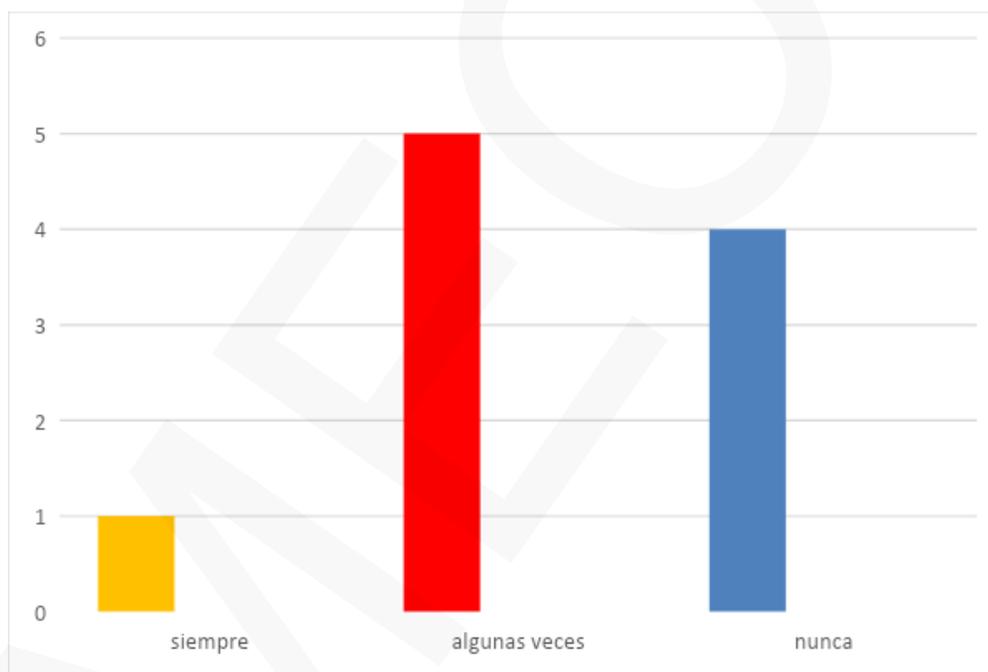
Pregunta 15. ¿Existe un programa de orientación pedagógica a los estudiantes para la superación de las deficiencias presentadas en el proceso de aprendizaje?

En este caso un docente plantea que siempre ha existido un programa de orientación pedagógica lo que representa el 10%, cinco encuestados dicen que

algunas veces para un 50% y cuatro plantean que nunca se ha desarrollado la orientación pedagógica lo que representa el 40%.

La tendencia que predomina es que algunas veces se realizan estas acciones de orientación pedagógica con los estudiantes para la superación de las dificultades presentadas durante el proceso.

Gráfica N.º 15: Existe programa de orientación pedagógica.



Pregunta 16. ¿Se promueve la comunicación permanente con los padres de familia?

Los 10 docentes encuestados coinciden en que algunas veces se logra la comunicación con los padres de familia, o sea el 100% de ellos.

La tendencia que predomina está bien definida, algunas veces se promueve la comunicación con los padres esto incide en el desarrollo del proceso de aprendizaje desde la inserción del colegio en la comunidad y viceversa.

Gráfica N.º 16: Comunicación permanente con los padres.



Pregunta 17. ¿Considera usted que las actividades de refuerzo escolar contribuyen al desarrollo académico personal y social de los estudiantes?

Sobre este interrogante cuatro docentes plantean que siempre es importante las actividades de refuerzo escolar para el desarrollo de los estudiantes lo que representa un 40% mientras que seis docentes plantean que algunas veces es importante el refuerzo escolar lo cual se observa en el grafico 17.

La tendencia que predomina es que algunas veces es importante el refuerzo escolar para el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

Gráfica N.º 17: Refuerzo escolar.

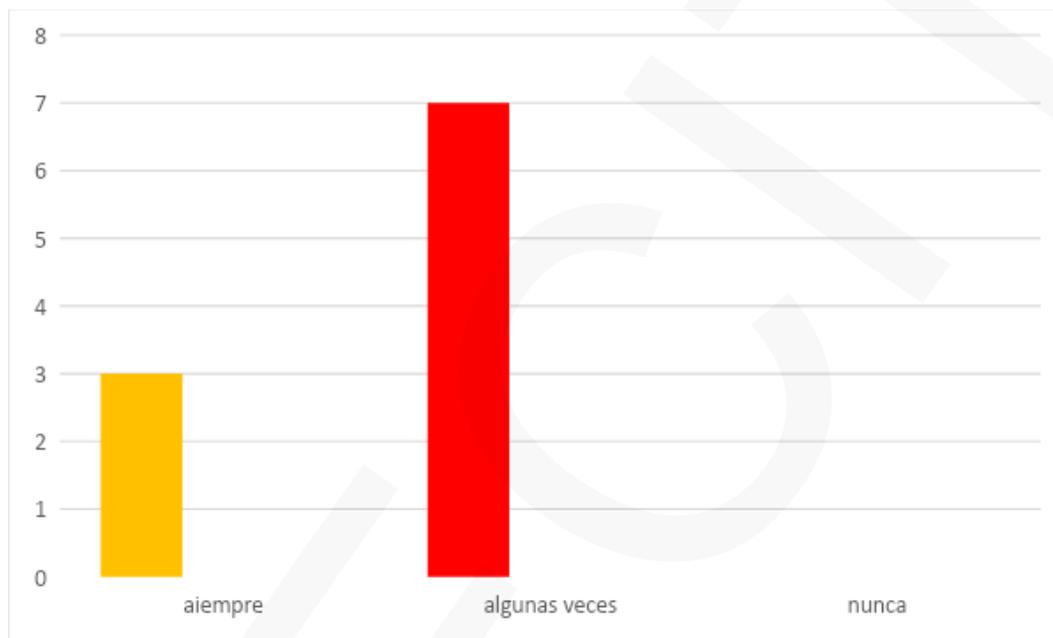


Pregunta 18. ¿Desde su experiencia como docente, usted cree que las estrategias metodológicas empleadas permiten el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes?

En este caso, de los 10 docentes encuestados tres de ellos dicen que siempre las estrategias empleadas permiten el desarrollo de las competencias lectoras, lo que representa el 30% y siete encuestados consideran que algunas veces las estrategias permiten el desarrollo de competencias lo que representa el 70% como se observa en la gráfica N°18.

La tendencia que predomina es que algunas veces se utilizan estrategias que permiten el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes.

Gráfica N.º 18: Empleo de estrategias metodológicas en el desarrollo de competencias.



Pregunta 19. ¿Con qué frecuencia desarrollan actividades que promueven la lectura comprensiva tanto en el aula como en la institución?

De los 10 docentes encuestados tres de ellos consideran que siempre se desarrollan estas actividades para un 30% de representatividad y siete de ellos consideran que algunas veces se desarrollan estas actividades para un 70% como se observa en la gráfica N.º 19.

La tendencia que predomina está ligada directamente a que algunas veces se desarrollan actividades que promueven la lectura comprensiva tanto en el aula como en la institución.

Gráfica N.º 19: Desarrollo de actividades que promueven la lectura.



Al concluir el análisis cuantitativo de los resultados de la encuesta, se observa que predominan las respuestas ambiguas ante los aspectos que inciden en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, los docentes no son activos creadores de estrategias que contribuyan a estimular el interés por la lectura y a su vez que faciliten la comprensión lectora, no se logra una adecuada vinculación escuela-familia-comunidad para incentivar los procesos de lectura en diferentes áreas y contextos en los que interactúa el niño, por lo cual no se logra desarrollar competencias en este sentido que se traducen en deficiencias en niveles superiores de enseñanza.

4.2. Análisis de los talleres de reflexión sobre comprensión lectora

La comprensión lectora se considera una de las principales habilidades y competencias básicas que deben desarrollar los estudiantes para poder acceder a otras formas directas del conocimiento en otras áreas del saber.

Para lograrlo es necesario que sepan emitir juicios y reflexionar sobre el texto que se orienta. Cuando un estudiante es capaz de realizar inferencias al texto entonces está desarrollando su razonamiento lógico lo que facilita al docente aplicar estrategias para fortalecer la comprensión y construcción de nuevos saberes.

A partir de estos criterios es que se realizan los talleres de reflexión sobre comprensión lectora con los estudiantes.

El taller No. 1. Lectura critica

Objetivo: Leer y comprender textos narrativos para comparar su contenido con las realidades cotidianas, logrando fijar una posición y defenderla respetando las opiniones ajenas.

En este taller se tuvieron en cuenta tres momentos importantes de la lectura dados por Llorens (2015) y que han servido de sustento para lograr el objetivo de esta investigación, tales como:

1. La pre lectura. Que es el momento en el cual el docente orienta una lectura general del texto para la familiarización del estudiante con el contenido del mismo.
2. La lectura donde se realiza el análisis de lo que se lee interpretando su contenido.
3. La post lectura, en esta etapa se consolida lo leído, se aprende y se amplían los conocimientos sobre el tema.

Con este taller se logró la motivación en los estudiantes para la lectura, a pesar de las dificultades detectadas se desarrolló la habilidad de comprensión

lectora y se optimizó esta de manera que se logró la in perpetración del contenido del mismo desde la visión del estudiante (Taller 1).

Los resultados de este taller se analizan en la matriz metodológica diseñada para establecer niveles comparativos entre las acciones realizadas y los resultados de éstas en los estudiantes.

Tabla N.º 3: Matriz de análisis del taller 1 de lectura crítica.

Taller: Nº1. Comprensión lectora

Actividad de prelectura	Fortalezas	Debilidades	Proposición alternativa
¿Según el título de qué crees que se trata la lectura?	La mitad de los estudiantes (50% de la muestra seleccionada para el taller) acertaron positivamente el tema de la lectura	Poseen dificultades de redacción y ortografía.	Se considera necesario la intervención con ejercicios propositivos para superar las deficiencias de los estudiantes en el nivel literal Considerar el desarrollo de habilidades para perfeccionar la ortografía y la letra legible. Para la cual se propone ejercicios de caligrafía para superar esta dificultad.

<p>NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL</p> <p>¿Qué actitud hubieses adoptado siendo tú el campesino? ¿Te parece que un ratón es más fuerte que el sol? ¿Por qué? - ¿Qué intención tiene el autor al escribir este texto? - ¿Qué te pareció el cuento, le agregarías o le quitarías algo?</p>	<p>El 50% de los estudiantes respondieron positivamente las preguntas de nivel intertextual.</p>	<p>Los estudiantes tienen dificultades para el juego de roles, al ponerse en los zapatos de los protagonistas.</p>	<p>Realizar talleres de comprensión lectora, lecturas diarias y actividades de juego de roles.</p>
--	--	--	--

La tendencia que emerge de este taller está directamente relacionada con la necesidad de fomentar la lectura en los estudiantes para que mejoren y perfeccionen la habilidad de leer y comprender textos narrativos para comparar su contenido con las realidades cotidianas, logrando fijar una posición y defenderla respetando las opiniones ajenas, para lograrlo es necesario mantener un contacto permanente y habitual con el alumno para conocer que textos lee, que temáticas le resultan de mayor interés, qué relación tienen estas lecturas con los objetivos de formación que se planifican y desarrollan desde el área de lengua castellana, lograr compartir estas lecturas desde el respeto y los intereses lectores de los estudiantes y facilitar que realicen exposiciones orales o escritas de esas lecturas que les motivan para contribuir al desarrollo de competencias lectoras en diferentes áreas del conocimiento.

Estos preceptos metodológicos que resultan de la realización del primer taller son condicionantes para la realización del segundo taller de reflexión.

El taller 2.

Título. Construcción de realidades a partir de la lectura.

Objetivo: Construir juicios críticos sobre el contenido de un texto dado a partir de la comprensión lectora que el alumno es capaz de lograr.

En este taller se busca que el estudiante logre a partir de la lectura construir un nuevo conocimiento aplicado a su realidad, desarrolla el imaginario cultural y, desarrolla nuevos conocimientos para llevarlos a su entorno social, a la praxis cotidiana.

Podríamos plantear que transita de la lectura a la comprensión y de ésta a la construcción de nuevos conocimientos, como se observa en la matriz de resultados de este segundo taller.

Tabla N.º 4: Matriz de análisis del taller 2 de lectura crítica

Taller: N.º 2. Construcción de realidades

Actividad de prelectura	Fortalezas	Debilidades	Proposición alternativa
¿Qué situaciones imaginas cuando te dicen que te contarán un mito?	El 50% de los estudiantes respondieron positivamente las preguntas planteadas.	El 50% de los estudiantes comprenden el significado de la palabra mito, por eso se les he incapaz de responder dicha pregunta.	Se considera urgente la intervención con los ejercicios propositivos para superar las deficiencias de los estudiantes en el nivel literal Actividades de lectura para la comprensión de

			significados de palabras. Además tener en cuenta la ortografía, la letra legible.
¿Qué has escuchado sobre la mitología grecorromana?	El 50% de los estudiantes respondieron acertadamente esta pregunta	El 50% de los desconocen los significados y conceptos de las palabras lo que les imposibilita dar respuesta.	Talleres de lectura y cultura general.
NIVEL LITERAL ¿Quién es el creador del hombre y quién el creador de la mujer? ¿Por qué Pandora es una mujer con muchas cualidades?	El 50% de los estudiantes acertaron positivamente las preguntas del nivel literal.	El 50% de los estudiantes no llegaron al nivel literal de la comprensión lectora	Se considera urgente la intervención con ejercicios propositivos para superar las deficiencias de los estudiantes en el nivel literal Además tener en cuenta la ortografía, la letra legible.
NIVEL INFERENCIAL ¿Qué disputa existe entre los dioses y Prometeo? - ¿cuál es mejor creación, la de Prometeo o la de los dioses, por qué? - ¿Qué implica que la mujer posea palabras zalameras?	El 50% de los estudiantes acertaron en responder positivamente con la capacidad de hacer inferencias sobre el texto.	El 50% de los estudiantes no tienen la capacidad de hacer inferencias al texto.	Realizar actividades de comprensión lectora, estrategias de inferencia y revisión textual.

<p>NIVEL CRÍTICO-INTERTEXTUAL</p> <p>¿Qué opinas de la actitud de los dioses, es correcto que tejan engaños y sean envidiosos? - ¿qué relación encuentras entre este relato y el relato de la creación de hombres y mujeres en la biblia? – Diga dos ventajas y dos desventajas de dejarse llevar por la curiosidad - ¿Qué significado tiene la caja de pandora en el mundo real?- ¿Qué opinas de la guerra que existe entre hombres y mujeres hoy en día?</p>	<p>El 50% de los estudiantes respondieron positivamente las preguntas en este nivel con una visión crítica y transformadora del texto y la realidad</p>	<p>El 50% de los estudiantes tienen dificultades para adoptar una posición crítica ante la lectura y saber aplicar a la realidad desde una posición transformadora..</p>	<p>Se considera urgente la intervención con ejercicios propositivos para superar las deficiencias de los estudiantes en el nivel literal</p> <p>Además tener en cuenta la ortografía, la letra legible.</p>
--	---	---	---

Por tanto se plantea que en el proceso de lectura se interrelacionan dos aspectos a considerar, primero la lectura en si misma que permite la habilidad de resumir lo leído, o sea la comprensión lectora y, la interpretación de lo leído que permite además de exponerlo, aplicarlo en la acción cotidiana, compararlo con la realidad, encontrar nuevos puntos de convergencia entre lo leído y lo que se vive para así desarrollar un conocimiento crítico a partir de la comprensión lectora.

O sea, hay que lograr que a partir de un texto el estudiante sea capaz de decodificar el significado del mismo y al mismo tiempo debe ser crítico con el mensaje que transmite.

Para esta investigación la comprensión lectora es muy importante porque permite sacar información para adaptarse al medio y contexto social en el que viven los estudiantes porque leer no se considera solo un acto intelectual sino también social pues de una comprensión lectora correcta se desarrolla la habilidad de la escritura que está presente en todas las áreas del conocimiento.

4.3. Discusión de resultados

La discusión de resultados tiene como sustento la triangulación de datos, que permite el análisis comparativo de los resultados a partir de las tendencias que emergen de los instrumentos aplicados para la recolección de información.

Los resultados demuestran que la comprensión lectora constituye una competencia básica para la vida, por ello hemos de asegurarnos que los alumnos la desarrollen de forma significativa, lo que no es precisamente el resultado de esta investigación.

Una de las cuestiones importantes que surgen del análisis de los resultados es la necesidad que se muestra de ofrecer a los alumnos estrategias y recursos para saber leer, destacar y seleccionar ideas principales de un texto, analizar y comprender lo que se lee y saber resumir la información con ideas y criterios nuevos que emergen de la comprensión lectora.

(Ver Tabla N.º 5).

Tabla N.º 5: Matriz de la triangulación de datos a partir de los resultados.

Dimensión/ Categoría	Análisis de las tendencias emergentes de la Encuesta	Análisis de las tendencias que emergen de los talleres con estudiantes	Tendencias emergente/ resultado
Gestión del proceso de enseñanza	<p>Los docentes no son activos creadores de estrategias que contribuyan a estimular el proceso de enseñanza y el interés por la lectura</p> <p>Existe poca coherencia entre lo que enseñan y la realidad práctica.</p> <p>Se identifica un nivel pobre en métodos y medios para desarrollar competencias lectoras en los estudiantes</p>	<p>Existe falencias en el desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes que se observan en el proceso de orientación de las lecturas</p>	<p>Predomina el academicismo, lo cual no permite el empoderamiento de los estudiantes de los elementos que aporta el texto.</p> <p>No se facilita el desarrollo de habilidades escritas y orales para la interpretación crítica de la lectura por la falta de métodos activos que permitan el desarrollo de esas competencias</p>
Gestión del aprendizaje	<p>Los docentes no son activos creadores de estrategias que contribuyan a estimular el proceso de aprendizaje.</p> <p>No se facilitan procesos interactivos para la comprensión lectora en los cuales el estudiante interprete, decodifique, construya.</p>	<p>Prevalcen falencias en la comprensión lectora, en la interpretación y en la construcción de nuevos conocimientos</p> <p>Se comprueba en las deficiencias a la hora de interpretar, construir y transformar la realidad a partir de lo aprendido en una lectura.</p> <p>Existen deficiencias para</p>	<p>Prevalece la reproducción de información lo cual no permite el empoderamiento ni la creatividad de los estudiantes para el desarrollo de habilidades y competencias que les</p>

	<p>No se logra una adecuada vinculación escuela familia comunidad para incentivar los procesos de lectura en diferentes áreas y contextos en los que interactúa el niño.</p> <p>No se logra desarrollar competencias en este sentido que se traducen en deficiencias en niveles superiores de enseñanza.</p>	<p>elaborar criterios sobre la lectura y relacionarlos con el medio en el que se desenvuelven</p>	<p>permitan construir nuevos conocimientos.</p>
--	--	---	---

Esta triangulación de datos permite considerar la relación que existe entre las informaciones que arroja la encuesta a docentes y lo que se obtiene en los talleres de reflexión con los estudiantes. Lo cual demuestra a manera de resumen que, es pobre la realización de actividades encaminadas a la orientación pedagógica de los estudiantes para superar las dificultades presentadas durante el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y con ella el desarrollo de habilidades de comprensión lectora.

No hay una interconexión entre aspectos del desarrollo sociocultural y los contenidos del área de lengua castellana, si se tiene en cuenta que es aquí donde el alumno enriquece la expresión oral a partir del conocimiento general que adquiere durante el proceso de enseñanza aprendizaje y el conocimiento de la cultura general que adquiere en sus relaciones con la comunidad y que es esta integración lo que hace contribuye a su formación integral.

A ello se une la poca comunicación entre escuela y padres lo cual limita desarrollo del aprendizaje porque no hay integración en el trabajo educativo entre

escuela-familia y comunidad, es por ello que regularmente se recurre a los refuerzos escolares pero extramuros, o sea fuera del ámbito de la escuela y de sus maestros por lo que las estrategias de comprensión lectora son pocas y las actividades relacionadas con la lectura comprensiva en aulas e institución se realizan escasas veces.

Otro aspecto a considerar como resultado de esta triangulación es la necesidad de ampliar, garantizar y planificar la preparación del docente en la búsqueda e indagación de métodos de enseñanza y aprendizaje es lo que condicionará el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes a partir del interés que se logre despertar por la lectura, lo que posibilitará la formación de otras competencias basadas en el principio de la construcción de saberes.

Por tanto, hay que puntualizar en el proceso de enseñanza aprendizaje como resolver los problemas en lectura, comprender las instrucciones que una lectura sea realmente efectiva desde el nivel de conocimientos de los alumnos, saber vincular la lectura académica con la realidad a través de saber reflexionar acerca de una noticia en el periódico o, simplemente enseñar a los estudiantes que la lectura se puede disfrutar aprendiendo. Por lo tanto abordar la comprensión lectora en el aula es de vital importancia.

Por lo antes explicado se considera que este análisis de triangulación demuestra la necesidad de una propuesta de mecanismos, estrategias o programas de actividades que, desde la visión didáctica metodológica, contribuyan a solucionar las deficiencias detectadas y que, a su vez, están interconectadas.

Capítulo V.
Propuesta para desarrollar la
comprensión lectora

5.1. Nombre de la propuesta

Sistema de talleres didácticos para el desarrollo de la comprensión lectora

5.2. Descripción

La propuesta que se presenta es resultado de la investigación realizada y tiene como finalidad ofrecer propuestas de actividades para solucionar las falencias detectadas en el proceso de comprensión lectora en el Área de Lengua Castellana en el grado quinto de Básica Primaria en la Institución Educativa que ha sido objeto de esta investigación.

Esta propuesta se basa en el desarrollo de actividades para las cuales se han revisado una amplia gama de textos que se proponen incluir y que se trabajan a través de diversos métodos de la enseñanza que facilitan el desarrollo de competencias y están sustentados en la pedagogía constructivista y crítica.

Esos textos literarios pueden ser seleccionados por los mismos estudiantes de conjunto con padres de familia y con los mismos docentes del área para lograr que sean extensivos a todo el proceso de enseñanza aprendizaje del cual participan el resto de los estudiantes propiciando el intercambio de ideas y la construcción de nuevos conocimientos.

Para ello se tendrán en cuenta los siguientes principios:

- ◆ Realizar actividades que estén estrechamente relacionadas con los intereses de los alumnos y que les permita ser los protagonistas activos del proceso de aprendizaje.

- ◆ Tener en cuenta los conocimientos previos de los alumnos para personalizar el aprendizaje.
- ◆ Definir espacios para la lectura donde predomine un ambiente agradable y de confianza que permita promover la atención y la concentración.
- ◆ Regular el tiempo para cada actividad lectora en consecuencia con los intereses, necesidades, edades, capacidad y nivel de concentración que se note en los estudiantes.
- ◆ Tener en cuenta diferentes tipos de lectura, diferentes textos y métodos para realizar la actividad teniendo en cuenta las diferencias individuales de los estudiantes.
- ◆ Potenciar la metacognición para lograr que los alumnos se sientan protagonistas conscientes de su propio proceso de aprendizaje.

5.3. Metodología

En lo que se refiere a la metodología que caracteriza esta propuesta de se tiene en cuenta los lineamientos y competencias que establece el MEN (2012) para el desarrollo de la Lengua Castellana en el enseñanza primaria.

Se define que la metodología de esta propuesta es el desarrollo de competencias de comprensión lectora en los estudiantes lo cual contribuye al desarrollo de otras competencias que se corresponden con las diferentes áreas del conocimiento por las cuales transita el estudiante. Entre las que se mencionan:

- Competencia en comunicación

- Competencia del conocimiento
- Competencias sociales y ciudadanas
- Competencias de aprender a aprender
- Desarrollo de la iniciativa personal del estudiante y la capacidad de interactuar con su medio, transformarlo.

5.4. Objetivos

5.4.1. Objetivo general

Mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de quinto grado de Educación Básica Primaria.

5.4.2. Objetivos específicos.

- Elevar el nivel de comprensión lectora a través de la expresión oral, escrita y la interpretación de textos.
- Desarrollar mecanismos para la comprensión lectora de los estudiantes en forma progresiva.
- Facilitar estrategias motivadoras e innovadoras para el desarrollo de la lectura en los estudiantes.
- Desarrollar la lectura como hábito de vida en los estudiantes.

5.5. Método

La propuesta tendrá como método central, la elaboración conjunta en la que el docente y los estudiantes interactúan para desarrollar una actividad, también se apoyará en la actividad independiente, hasta lograr la actividad individual y autónoma del estudiante.

5.6. Contexto

La propuesta ha sido diseñada para mejorar los problemas de comprensión lectora que se han detectado en el quinto grado de Primaria de la Institución Educativa Esther Etelvina Aramburo.

Sin embargo, la propuesta puede extenderse al resto de las áreas del conocimiento porque en todos se necesita que los estudiantes sepan leer bien, interpretar, comparar, comprender y construir conocimientos a partir de un texto dado.

5.7. Actividades

Las actividades que se proponen serán realizadas semanalmente, el contenido de los textos puede ser variable en dependencia de las temáticas sobre las cuales el docente va a trabajar para desarrollar comprensión lectora que les permita a los estudiantes interpretar la realidad, criticar y construir nuevos conocimientos a partir de lo leído y, el tiempo de duración se recomienda que sea de 60 minutos para lograr que se cumplan todas las acciones propuestas y el objetivo de las mismas.

Se proponen algunas técnicas para garantizar el éxito de las actividades de comprensión lectora que se pueden considerar a la hora de seleccionar los textos

para realizar las actividades de aprendizaje en los estudiantes teniendo en cuenta sus motivaciones e intereses de lectura y que puedan ser utilizadas en los talleres que emergen de esta propuesta.

El día de la semana para realizar la actividad queda a propuesta de la dirección de la institución en correspondencia con el plan de actividades por áreas para el quinto grado. Sin embargo es importante que se realice un día de semana en correspondencia con las actividades docentes normales del plan de estudio porque se pretende que los procesos que se trabajen se introduzcan de forma gradual dentro de los contenidos de la lengua castellana en correspondencia con las dificultades detectadas durante la investigación.

Taller No. 1. La utilidad de leer y comprender

Objetivo: Fomentar el interés por la lectura a través de actividades que estimulen el hábito lector en los estudiantes

Método o técnica:

1. Jugar a definir títulos. En este caso el maestro lleva un texto y orienta la lectura de manera conjunta y en voz alta, aquí cada alumno lea un párrafo y una vez terminada la lectura y de acuerdo a la interpretación ellos podrán ponerle un título a lo leído y explicar porque han decidido ese título.

2. Escribir finales alternativos: Se trata de una propuesta que permite desarrollar la comprensión lectora y a la vez la creatividad, ya que deben conocer muy bien la historia que se presenta para poder plantear un final diferente al de la historia real.

Los procesos cognitivos básicos son la percepción, la atención, y la memoria de manera que se estimule el deseo de leer.

Metodología de la actividad

* Entregar a los estudiantes papel y lápiz para que construyan un texto de 250 palabras en el que respondan desde su punto de vista los siguientes interrogantes.

- ¿Qué es la lectura?
- ¿Para qué te sirve la lectura?
- ¿Lees en casa?
- ¿Qué libros prefieres leer?
- ¿Por qué te gusta ese tipo de lectura que mencionas?
- ¿Tu familia también lee con frecuencia?
- ¿Te gustaría que en el colegio se realizaran círculos de lectura?
- ¿Por qué crees que sería importante los círculos de lectores en el colegio?
- ¿Qué título crees que pudiera tener este texto que has redactado?

Una vez concluido esta primera parte el docente orienta la formación de pequeños grupos de estudiantes, quienes analizarán los resúmenes que hicieron y harán un informe por equipos donde destaquen los aspectos que consideran más relevante de cada pregunta que motivó el desarrollo de los resúmenes individuales y le pondrán un título al texto construido.

Una vez que se han leído estos informes se establece un *role play* para debatir qué es la lectura y cuál es su utilidad.

1. Posteriormente los alumnos escogerán en la biblioteca escolar un libro de acuerdo a sus gustos temáticos y lo llevarán a casa, lo leerán y en la próxima clase de Lengua Castellana presentarán una ficha de comprensión lectora.

Se les explica que la comprensión lectora es el conocimiento que adquieren de la esencia del texto y lo resumen teniendo en cuenta sus criterios, conocimientos aportados por la lectura, importancia de esta así como el impacto

Taller 2. La importancia de saber interpretar y construir conocimientos a partir de los textos.

Objetivo. Desarrollar en los estudiantes la competencia de interpretación de significados y conceptos a través de la lectura.

Método o técnica:

1. Aplicar la técnica del Procedimiento Closet o palabra fantasma: Esta estrategia se refiere a escoger un texto adecuado y eliminar algunas palabras. Los estudiantes deberán colocar las palabras, que a su juicio creen que son las que faltan después de leer, para lograr que el texto tenga un sentido lógico. En este caso es importante la maestría del docente para regular el nivel de complejidad del texto, teniendo en cuenta las características del grupo, usara uno acorde y les facilitara las palabras desordenadas para que completen en el lugar (Álvarez, 2016).

Metodología de la actividad.

1. Esta es una actividad para el desarrollo de procesos metacognitivos los cuales permiten autorregular el proceso lector comprobando el cumplimiento de objetivos y evaluando el proceso mismo.

2. Se lleva al aula una pancarta con una estrofa de un texto que se puede haber utilizado en el aula o ser un texto conocido por los estudiantes.

3. En esa pancarta le faltarán palabras al párrafo que el alumno tendrá que completar de acuerdo a lo que memoriza del texto.

4. Una vez que se vaya completando el texto con las palabras que faltan Cada alumno que descubre la palabra tienen que explicar su concepto o significado.

5. Una vez completado todo el párrafo, y explicado el significado de las palabras, el maestro orienta dividirse en equipos para que socialicen lo que se aborda en el texto

6. Un miembro de un equipo hará la exposición sobre el contenido del texto, su importancia y significado en el desarrollo del conocimiento literario.

Taller 3. El desarrollo de los procesos meta cognitivos para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Objetivo. Desarrollar en los estudiantes la capacidad de síntesis a partir de la lectura.

Método o técnica:

1. Lectura de documentos. Este tipo de lectura permite que los estudiantes comprendan el mensaje de un texto a partir de frases cortas que deben interpretar.

Metodología de la actividad.

1. El docente lleva al aula de clase la prensa con la noticia del día.
2. Orienta a un alumno o varios alumnos que lean algunas de las noticias más significativas que aparecen en el diario
3. Una vez leídas se les pedirá a los estudiantes que expliquen lo más significativo que les ha resultado de las noticias leídas. Teniendo en cuenta estrategias como: **qué, cómo, por qué, para qué, dónde, quiénes.**
4. Posteriormente se les pide que redacten una ficha didáctica con lo más relevante de la noticia que les impacto.
5. Para concluir se realizará un diálogo participativo en el cual los estudiantes comentarán sus fichas, sus puntos de vista, conceptos que consideran importantes y aportes.

Taller 4. La comprensión lectora y su impacto en el desarrollo del pensamiento crítico y constructivista.

Objetivo. Demostrar la importancia de la comprensión lectora en el desarrollo del pensamiento crítico y transformado.

Método o técnica.

1. Jugar a cambiar las palabras por sinónimos: aquí los estudiantes deben saber explicar lo que han leído a partir de saber utilizar otras palabras propias que tengan un significado similar o igual a lo que dice el texto. De esta forma se desarrollan las habilidades de creatividad a través de la expresión oral o escrita.

2. Lograr que a partir de una lectura se puedan crear historias en equipos: Para lograr la efectividad de esta actividad es necesario que los estudiantes sean capaces de leer y comprender la lectura que se les orienta y a partir de ahí cada grupo hará una ficha de lo que interpretaron y porque lo interpretaron de una forma diferente entre cada grupo. Esto permite la interpretación crítica de la lectura y la construcción de nuevos conocimientos a partir de un texto dado.

Metodología de la actividad:

1. Se inicia la sesión con la lectura individual de un texto.
2. Los estudiantes escogerán la dinámica por equipos que más les guste para explicar lo que asimilaron y entendieron del texto.
3. En esa estrategia que utilizaran para explicar su comprensión lectora utilizarán palabras claves de las cuales explicarán su concepto o significado y en que otros contextos pueden utilizarlas.
4. Concluye la actividad con un debate sobre la importancia que le atribuyen a la lectura y la realización de lecturas individuales que permitirán a los estudiantes responder a preguntas planteadas sobre el texto teniendo en cuenta sus criterios, puntos de vista, aportes y vínculos con la realidad social en la cual se desenvuelven.

Evaluación de la propuesta:

La evaluación como bien se ha dicho es un proceso dinámico, abierto y contextualizado que se desarrolla en un periodo concreto según los intereses del docente para conocer el desempeño de los estudiantes y el desarrollo de la propuesta. Por tanto habrá tres momentos de evaluación del proceso que se propone.

- Evaluación inicial. Se realiza antes del proceso y tiene como objetivo evaluar la situación de los alumnos ante la lectura y tiene un momento importante la actividad No 1 que permite conocer al estudiante.

- Evaluación en desarrollo del proceso. Se realiza una evaluación de todo el proceso mediante la observación de cada actividad y permite rediseñar si fueran necesarias las actividades propuestas de acuerdo a las necesidades del estudiante y a las condiciones y posibilidades del docente para facilitar el proceso de comprensión lectora.

- Evaluación final. Es evaluar el impacto del proceso y sus actividades teniendo en cuenta los logros en los estudiantes que incluye sobre todo la motivación por la lectura, la comprensión lectora, la construcción de conocimientos a partir de la lectura y el desarrollo de competencias lectoras.

Esta propuesta muestra cómo por medio de recursos y ejercicios prácticos se puede ejercitar la comprensión lectora, así que lo importante es que se apliquen herramientas y técnicas a las tareas diarias que se realizan en la clase para contribuir al desarrollo de la comprensión lectora desde la propia creatividad del docente y del alumno, cuando se tiene un texto en las manos hay que utilizarlo y

explotarlo hasta que sean capaces de interpretar cada frase y construir a partir de ella ideas transformadoras que puedan relacionarse con la sociedad..

Los alumnos se convierten en constructores de significado, en lugar de lectores pasivos de textos que transfieren únicamente la información.

Capítulo VI.
Conclusiones y Recomendaciones

6.1. Conclusiones

La concepción de aprendizaje que subyace de la práctica pedagógica de los docentes del Área de Lengua Castellana, es el tradicionalismo pedagógico que poco favorece el desarrollo de lectura comprensiva en los estudiantes, pues estos al interpretar los textos, en su mayoría solo llegan al nivel literal.

La gestión de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes deben partir del análisis de las causas que limitan su proceso de comprensión lectora, para que los docentes diseñen estrategias innovadoras y creativas que no solo superen dichas deficiencias, si no también despierten el interés y el amor por la lectura.

El desarrollo de la comprensión lectora, debe asumirse de manera transversal, de tal forma que posibilite elevar el desempeño académico de los estudiantes en todas las áreas del conocimiento y en su formación integral.

Los niveles en el proceso de comprensión lectora: el nivel literal, el nivel inferencial y el nivel crítico, no se presenta por igual en todos los estudiantes de forma vertical, todo depende de las capacidades, necesidades e intereses de estos y del nivel de creatividad y maestría pedagógica del docente.

6.2 Recomendaciones

Después del análisis anterior y las conclusiones planteadas se considera necesario lo siguiente:

- 1) Socializar los resultados de esta investigación con el cuerpo docente de la institución educativa.

- 2) Es tarea del docente fortalecer las competencias de comprensión lectora, pasando del simple leer, escribir, hablar y escuchar a niveles superiores de interpretación.
- 3) Propiciar todas aquellas situaciones en las que el alumno sea un lector activo, constructor de significados, donde comparta ideas, aporte experiencias, debata y argumente situaciones problemáticas y haga propuestas originales.
- 4) Recomendar a los docentes de otras áreas del plan de estudio los talleres de interpretación de lectura relacionada con los temas respectivos para elevar el nivel de desempeño de los estudiantes.

Bibliografía

- Alonso, C., Gallego, D. y Honey, P. (1999). *Los estilos de aprendizaje. Procedimiento de diagnóstico y mejora*. 4ª ed. Bilbao, España: Ediciones mensajero.
- Arango, L. Aristizabal, N. Cardona, A. Herrera, S. y Ramírez, O. (2015). *Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de Básica Primaria*.
- Argudin, Y & Luna, M. (2001). *Libro del profesor: desarrollo del pensamiento crítico: para acompañar a leer y a pensar leyendo bien: habilidades de lecturas a nivel superior*. 1ª ed. México Universidad iberoamericana: Plaza y Valdés.
- Ausubel, D. P. (1976). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas. México.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Ed. Trillas.
- Avendaño, G. (2016). *La lectura crítica en educación básica secundaria y media: la voz de los docentes*. Cuaderno de Lingüística Hispana. (28), 207- 232.
- Bello, J. (2006). *Kipus, Red Docentes de América Latina y el Caribe. V Encuentro*.
- Bofarull, et al. (2001). *Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. España, Graó.

- Bruner, J. (1991). *Actos de significados: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza.
- Chomsky, N. (2005). *Three factors in language design*. *Linguistic Inquiry*, 36, 1-22.
- Smith, E. (1988). *Teaching the process of reading comprehension*. Technical Report n. 182. Urbana, Illinois: Center for the Study of Reading.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Barcelona 2006.
- Dubois, M. (1991). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, A.A. 1995. p. 22. Recuperado en: <http://pdfhumanidades.com/sites/default/files/apuntes/Dubois.pdf>.
- Evangelista, D. y Evangelista, E. (2014). *Lingüística textual: Estrategias metodológicas para afianzar la comprensión lectora*. Saarbrüc en: Editorial Académica Española.
- Ferreiro, E. (2002). *Escritura y oralidad: unidades, niveles de análisis y conciencia metalingüística*. En E Ferreiro (Ed.). *Relaciones de (in) dependencia entre oralidad y escritura* (pp. 151-172). Barcelona: Gedisa.
- Ferreiro, E. (2011). *Las Ferrerianas*. Recuperado de: <http://lasferrerianas5.blogspot.com.es/>
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura poder y liberación*. Barcelona: Paidós.

- Gagné, R. (1965). *Teoría del aprendizaje*. Recuperado de: <https://www2.uned.es/catedraunesco-ead/editorial/>
- García A. y Monzon, (2015). CUED. *Las unidades didácticas*. Recuperado en: <https://www2.uned.es/catedraunesco-ead/editorial/p7-3-2009.pdf>
- García, M. y Arévalo, M. (2018). *La comprensión lectora y el rendimiento escolar*. Junio 20 2018.
- Gómez-López, L.F. y Silas-Casillas, J.C. (2012). *Impacto de un programa de comprensión lectora*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, XLII (3). México, D.F: Centro de Estudios Educativos.
- Goodman y Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México. Siglo XXI.
- Guevara, M. Naranjo, B. Patiño, P. (2017). *Propuesta didáctica para la comprensión lectora*. Recuperado en: <https://repository.upb.edu.co/bitstream/handle/20.500.11912/3366/PROPUESTA%20DID%20CTICA%20PARA%20LA%20COMPRESI%20LECTORA.pdf?sequence=1>
- Gutiérrez-Braojos, C. y Salmerón Pérez, H. (2012). *Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en Educación Primaria*. Revista de currículum y formación del profesorado, 16 (1), 183-202.
- Gregorc, A. (1979). *Learning/ Teaching Syles: potent forces Venid Them*. Educational Leadership, January, 234- 236.

- Huaman, T. y Huamani, R. (1999). *Niveles de comprensión lectora en los alumnos del tercer grado de educación del C. E N° 36315 de Collpampay del C. E N° 36471 de Patoccocha de Acoria.*
- Hunt, D. (1979). *Learning Styles and Student needs: an introduction to conceptual level.* Virginia. NASSP. 27-38.
- Icfes, (2010). Colombia en PISA. Disponible en: <http://www2.icfes.gov.co/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/evaluaciones-internacionales-investigadores/pisa/pisa-2009/2710-colombia-en-pisa-2009-sintesis-de-resultados/file?force-download=1>
- Iglesias, P. (2016). *La comprensión lectora en Educación Primaria: proceso, dificultades e intervención.*
- Instituto Pedagógico de Miranda José Manuel Siso Martínez. *Educación Integral.* Recuperado en: <http://www.redkipusperu.org/files/105pdf>
- Kolb, D. (1984). *Experimental learning: experience as the source of learning and development.* Prentice hall, englewood cliffs, n.j., 1984.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación.*
- Lucena, F (2012). *Las dificultades de comprensión lectora. Revista digital para los profesionales de la enseñanza.* N° 21- Septiembre. Recuperado en <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd9613.pdf>

- Llorens, R. (2015). *La comprensión lectora en educación primaria: importancia e influencia en los resultados académicos.*
- Medina, X. (2010). *La gestión directiva en el proceso de mejora para la comprensión lectora en alumnos de educación primaria.*
- MEN. (1998). *Lineamientos en Lengua Castellana.* Recuperado en https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_6.pdf
- Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje.* Formación del profesorado y aplicación en la escuela, Barcelona, Graó.
- Monroy, Romero, J. A. y Gómez López B.E. (2009). *Comprensión Lectora.* REMO: Vol. VI, No. 16. México: Enero-Abril. P. 37.
- Muñoz, A. y Ocaña, M. (2017). *Uso de estrategias metacognitivas para la comprensión textual.* Cuadernos de Lingüística Hispánica, (29), 223-244.
- Ochoa, O. y García, A, (2013). *La secuencia didáctica como estrategia enseñanza del ensayo argumentativo.* Cuaderno de Lingüística Hispánica. (19), 199- 217.
- Páramo, P. (Ed.). (2011). *La investigación en ciencias sociales. Estrategias de investigación.* Bogotá D.C.: Universidad Piloto de Colombia.
- Pérez Gómez, A. (1988). *Análisis didáctico de las teorías del aprendizaje.* Málaga: Universidad de Málaga.

- Pérez, Y. (2004). *“Uso de estrategias para mejorar la Comprensión Lectora en los niños de 4º Grado de Educación Básica de la U.E”* Tomas Rafael Giménez de Barquisimeto.
- Piaget, J. (1967/ 1971). *Biologie et connaissance: Essai sur les relation entre les regulations organiques et les processus cognitifs*. Gallinard: parris- Biology and knowledge. Chicago University Press; y Edinburgh University Press.
- Sampieri, R. (2006:26). *Metodología de la investigación*. Cuarta edición.
- Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición.
- Sánchez, E. (1993). *Los textos expositivos. Estrategias para mejorar su comprensión lectora*. Madrid: Santillana.
- Sánchez, E., García, R. & Rosales, J. (2010). *La lectura en el aula. Qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*. Barcelona: Graó
- Schmeck, R. (1982). *An introduction to strategies and styles of leaninng*. New York: Plenum press.
- Solé, I. (1992- 1994). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó. Recuperado en https://books.google.com.mx/books?id=8cp7am1yjDoC&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Solé, I. (1987). *Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora*.

- Solé, I (1998). *La adquisición de la lectura y la escritura en la escuela primaria*. Programa Nacional de Actualización. Páginas 96-97. México.
- Solé, I. (2001). *¿Lectura en la educación infantil? ¡Sí, gracias! In Bofarul, y otros, Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento.* (págs. 69-95). Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2006). *Estrategias de lectura*.
- Solé, I. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Revista Iberoamericana de Educación, 59, 43-63.
- Vega, C. (2012). *Niveles de comprensión lectora en alumnos del Quinto Grado de Primaria de una Institución Educativa de Bellavista-Callao*.
- Vieiro Iglesias, P. & Gómez Veiga, I. (2004). *Psicología de la lectura*. Madrid: Pearson.
- Vygotsky, L. (1979). *Pensamiento y lenguaje*.
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires: Grijalbo.
- Vygotsky, L. (1988a). *Dominio de la memoria y el pensamiento*. En L, Vygotsky, 1988.
- Wood, D., Bruner, J. y Roos, G. (1976). *The role of tutoring in problem solving*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 17,89-100.
- Zubiría, M. (2001). *Teoría de las seis lecturas*. Fundación Internacional de Pedagogía Conceptual Alberto Merani, Bogotá.

Anexos

Anexo N.º 1. Encuesta

Introducción: Estimado docente, a continuación encontrará una serie de preguntas formuladas con el propósito de recolectar información que permita establecer el nivel de gestión del proceso de enseñanza-aprendizaje del Área de Lengua Castellana en función del desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del Grado Quinto.

Se recomienda leer comprensivamente cada pregunta y responderla en forma sincera, la información recolectada será de uso científico y con un fin ético.

I. Gestión del proceso de la enseñanza

1. ¿Se realizan diagnóstico integral a los estudiantes al iniciar cada año escolar?
 - a. Siempre
 - b. Algunas veces
 - c. Nunca

2. ¿Se tiene en cuenta el diagnóstico realizado a los estudiantes en la planeación de inicio de año?
 - a. Siempre
 - b. Algunas veces
 - c. Nunca

3. ¿Son incorporados proyectos pedagógicos en la planificación anual?
 - a. Siempre
 - b. Algunas veces
 - c. Nunca

4. ¿Se realizan cambios al plan de estudio anualmente atendiendo a las necesidades de los estudiantes?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

5. ¿Se realizan control al desarrollo del plan de estudio?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

6. ¿Cómo docente, usted prepara cada clase antes de desarrollarla?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

7. ¿Realiza autoevaluación a sus clases después de desarrollarlas?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

8. ¿Emplea estrategias de evaluación variadas en sus clases?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

9. ¿Son fuente de conocimiento las necesidades del contexto en clases de Lengua Castellana?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

10. ¿Considera Usted que las limitaciones físicas e intelectuales de los estudiantes, limitan el desarrollo de sus clases?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

11. ¿En la Institución Educativa, existen protocolo para atender las diferencias físicas y psicológicas que presenten los estudiantes?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

12. ¿Con qué intensidad se realizan actividades lúdicas pedagógicas que incentiven la creatividad del estudiante?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

13. ¿De acuerdo a su experiencia como docente, considera usted importante el desarrollo de los talentos de los estudiantes desde la Lengua Castellana?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

14. ¿Se introducen elementos culturales en el desarrollo de los contenidos del Área de Lengua Castellana?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

II. Gestión del aprendizaje

15. ¿Existe un programa de orientación pedagógica a los estudiantes para la superación de las deficiencias presentadas en el proceso de aprendizaje?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

16. ¿Se promueve la comunicación permanente con los padres de familia?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

17. ¿Considera Usted que las actividades de refuerzo escolar contribuyen al desarrollo académico personal y social de los estudiantes?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

18. ¿Desde su experiencia como docente, usted cree que las estrategias metodológicas empleadas permiten el desarrollo de las competencias lectoras en los estudiantes?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

19. ¿Con qué frecuencia desarrollan actividades que promuevan la lectura comprensiva tanto en el aula como en la institución?

- a. Siempre
- b. Algunas veces
- c. Nunca

Anexo N.º 2: Talleres de reflexión sobre comprensión lectora

Taller 1. Lectura crítica

Objetivo: Leer y comprender textos narrativos para comparar su contenido con las realidades cotidianas, logrando fijar una posición y defenderla respetando las opiniones ajenas.

1. Actividades de prelectura

A. motivación: El texto que se presenta a continuación es una bella historia que te ayudará a desarrollar habilidades académicas y te divertirá. Pon atención a cada actividad y lee atentamente.

B. Prelectura: Responde las siguientes preguntas: ¿según el título, de qué crees que trata la historia? ¿Qué imagen llega a tu mente al leer el título “La ratoncita Niña”?

2. Actividades de lectura

A. Lectura: Lee atentamente el texto

B. Revisión de léxico: Subraya las palabras cuyo significado desconozcas

La Ratoncita Niña

Un campesino que caminaba por la orilla de un río vio a un cuervo que había atrapado una ratoncita. El hombre le lanzó una piedra al cuervo, el ave soltó su presa y la ratoncita cayó al agua; de allí la rescató el hombre, que se la llevó a su

casa. Como no tenía hijos, se puso a pensar: " ¡Ah, si esta ratoncita pudiera convertirse en una niña!" Y la ratoncita se convirtió en una niña. Cuando creció, el hombre le preguntó: -¿con quién quieres casarte? Ella respondió entonces: - ¡Con el más fuerte del mundo! El hombre se fue a casa del sol y le dijo: - Sol, mi niña quiere casarse con el más fuerte del mundo. Puesto que tú eres el más fuerte cástate con ella. El sol le respondió: - Yo no soy el más fuerte: los nubarrones pueden tapar mi luz. Entonces el hombre fue en busca de los nubarrones y les dijo: - Nubarrones, ustedes son los más fuertes del mundo; cásen se con mi hija. - No, no somos los más fuertes: el viento nos hace emprender la fuga –le dijeron los nubarrones. El hombre se dirigió al viento y le dijo: - Viento, tú eres el más fuerte del mundo; cástate con mi niña. El viento le respondió: - Yo no soy el más fuerte: los montes me cierran el paso. El hombre se fue a ver a los montes y les dijo: - Montes, cásen se con mi hija; ustedes son los más fuertes del mundo. Estos respondieron: - El ratón es más fuerte que nosotros, porque nos roe. Entonces el hombre partió en busca del ratón y le dijo: - Ratón, tú eres el más fuerte del mundo, cástate con mi hija. El ratón acepto y el hombre regresó a su casa y le dijo a la niña: - El más fuerte del mundo es el ratón: el roe los montes, los montes le cierran el paso al viento, el viento hace huir a los nubarrones y los nubarrones tapan la luz del sol; y el ratón quiere casarte contigo. Pero la niña contestó: -¡Oh! ¿Qué voy a hacer? ¡No puedo casarme con el ratón! Acongojado, el hombre exclamó: -¡Ah, si mi niña pudiera volver a convertirse en ratoncita! Y la niña se transformó en ratoncita, y la ratoncita se casó con el ratón.

León Tolstoi Escritor ruso (1828-1910)

3. Comprensión e interpretación (Actividades de post lectura): Las siguientes actividades te ayudarán a comprender e interpretar mejor el texto que has leído, de manera que puedas obtener habilidades y conocimientos que te ayudarán a ser un lector crítico.

A. Nivel literal: ¿Dónde ocurre esta historia? - ¿Quiénes son los personajes?
– En resumen, ¿De qué trata la historia?

B. Nivel inferencial: ¿Qué intención tenía el campesino al adoptar a la ratoncita? - ¿Por qué razón la ratoncita quería a alguien fuerte para casarse con ella? - ¿Qué otro título puede dársele al texto?

C. Nivel crítico - intertextual: ¿Qué actitud hubieses adoptado siendo tú el campesino? - ¿te parece que un ratón es más fuerte que el sol? ¿Por qué? - ¿Qué intención tiene el autor al escribir este texto? - ¿Qué te pareció el cuento, le agregarías o le quitarías algo?

Taller N° 2

Título. Construcción de realidades a partir de la lectura.

Objetivo: Construir juicios críticos sobre el contenido de un texto dado a partir de la comprensión lectora que el alumno es capaz de lograr.

1. Actividades de prelectura

A. Motivación: El texto que se presenta a continuación es un mito, que es un relato que narra la historia del origen de algo o alguien, con esta lectura podrás desarrollar habilidades académicas y te divertirá. Pon atención a cada actividad y lee atentamente y así será.

B. Prelectura: Responde las siguientes preguntas: ¿qué situaciones imaginas cuando te dicen que te contarán un mito? ¿Qué has escuchado sobre la mitología grecorromana?

2. Actividades de lectura

A. Lectura: Lee atentamente el texto y subraye los nombres de los dioses

B. Revisión de léxico: Escribe al respaldo las palabras cuyo significado desconozcas. Si crees que son de vital importancia para la comprensión del texto consulta al tutor o al docente encargado.

La Caja de Pandora

En esa época, no había mujeres sobre la tierra, sino sólo hombres, a quienes Prometeo había modelado. Los dioses proyectaron crear una mujer, tan hermosa que los hombres creyeran que sólo podía proporcionarles alegrías. Pero se engañarían, porque en el mundo debían aparecer todos los dolores y desdichas imaginables, a causa de un error que esa mujer debía cometer.

Desde luego, los dioses ´podían superar la obra hecha por Prometeo al crear al hombre. Vulcano modeló en barro la figura de una virgen, y Júpiter le dio el hálito de vida. Luego, todos los demás dioses agregaron algo a su hechizo: Venus le dio su belleza y su encanto; Juno, su dulzura y su dignidad femenina; Mercurio la dotó de un habla suave y palabras zalameras; y las Musas le enseñaron a entonar dulces canciones. Los propios dioses no pudieron dejar de amar a la doncella, a quien llamaron Pandora, palabra que significa “la que tiene todos los dones”.

Antes que abandonara a los inmortales, pusieron en manos de Pandora una cajita de oro primorosamente labrada... pero le prohibieron que la abriera jamás para ver qué había dentro. La doncella aceptó de buena gana el precioso regalo, porque se sentía feliz de llevar a su flamante morada terrestre aquel obsequio de los dioses.

Pandora partió en busca de Epimeteo, que había ido a vivir entre los mortales. Los dioses le habían elegido a éste por marido, porque sabían que no era suficientemente sabio para ver el futuro, como su hermano Prometeo. Pero... ¿Cómo se hubiera podido culpar a un hombre por el hecho de tomar por esposa a la adorable Pandora? Epimeteo no vaciló.

Pandora se mostró muy satisfecha en la tierra. No sentía nostalgia de los palacios de los dioses, ahora que tenía su propio hogar. Naturalmente, no había olvidado la grandeza del Olimpo y trató de embellecer todo lo posible la morada de Epimeteo. Pero no podía adornarla con ningún objeto terrestre tan bello como la caja que le habían dado los dioses. La muchacha tenía poco que hacer durante el día, salvo pensar en ese tesoro. No necesitaba hacer las labores del hogar, porque en aquellos tiempos felices el trabajo de la casa se hacía solo. La joven esposa se sentía un poco solitaria cuando su marido se iba, y en esas ocasiones tomaba su caja de oro para admirar su hermosa hechura. A veces, se preguntaba qué podía contener, ya que era muy liviana y nunca hacía ruido cuando la agitaba.

Cierto día, cuando estaba sola, se le ocurrió una idea traviesa. Levantaría la tapa para echar una miradita al contenido. No podía ocurrir nada de malo, si volvía a cerrar la caja con rapidez, sin tocar lo que hubiera dentro, fue un momento emocionante. Con trémulos dedos la muchacha logró abrir el diminuto resorte. Al hacerlo, oyó dentro un murmullo semejante al de miles de zumbantes insectos. Se llevó las manos al rostro, cuando unas suaves alas invisibles le rozaron las mejillas. Pero cuando levantó realmente la tapa... ¡Qué decepción la suya al descubrir que la caja estaba vacía!

Pandora se enfureció. Le pareció que los dioses se habían burlado de ella. Cuando entró, poco después su marido, ella le confesó que había abierto la cajita y agregó, desdeñosamente: - ¿De qué sirve una caja vacía?

También Epimeteo se enojó porque vio que su esposa había sido muy imprudente. La culpó de desobediencia a los dioses y ambos cambiaron, por primera vez palabras violentas. Y entonces, la infortunada pareja descubrió lo peor: la caja no había estado vacía. De ella habían escapado miles de espíritus horribles, que ahora estaban rondando por toda la casa y se lanzaban al mundo por las ventanas. Eran los espíritus del mal..., de las palabras duras como las que cambiaron Epimeteo y Pandora, de la incomprensión, del dolor, de las enfermedades, y de cosas futuras más espantosas aún. En esa forma, los dioses se habían vengado de la especie humana, por haber aceptado ésta el don del fuego.

Pero después de todos esos espíritus malignos, que escaparon de la caja de Pandora, aún quedaba uno, el último en salir: era la esperanza. Júpiter, apiadado, la había dado al mundo, en medio de todos sus dolores, para que la vida no se volviera insoportable. Y la esperanza llevó la paz y el consuelo a los corazones de Epimeteo y Pandora y ayuda aún a los hombres a soportar sus desdichas.

Tomado de: Nueva Enciclopedia Temática. Ed. Richards, S.A. P. 475- 477

3. Comprensión e interpretación: Las siguientes actividades te ayudarán a comprender e interpretar mejor el texto que has leído, de manera que puedas obtener habilidades y conocimientos que te ayudarán a ser un lector crítico.

A. Nivel literal: ¿Quién es el creador del hombre y quién el creador de la mujer? - ¿Por qué Pandora es una mujer con muchas cualidades? –

B. Nivel inferencial: ¿Qué disputa existe entre los dioses y Prometeo? - ¿cuál es mejor creación, la de Prometeo o la de los dioses, por qué? - ¿Qué implica que la mujer posea palabras zalameras?

C. Nivel crítico - intertextual: ¿Qué opinas de la actitud de los dioses, es correcto que tejan engaños y sean envidiosos? - ¿qué relación encuentras entre este relato y el relato de la creación de hombres y mujeres en la biblia?

- ✓ Diga dos ventajas y dos desventajas por dejarse llevar por la curiosidad
- ✓ ¿Qué significado tiene la caja de pandora en el mundo real?
- ✓ ¿Qué opinas de la guerra que existe entre hombres y mujeres hoy en día?