

**La Lectura de textos discontinuos para el Mejoramiento de la Comprensión Lectora en
Estudiantes de Grado 6° de la Institución Educativa Arenoso**

Gladis Del Carmen De La Ossa. Especialista en Ética y Pedagogía. Institución Educativa Arenoso
Yael Del Socorro torres. Especialista en Ética y Pedagogía. C.E.R. Alto Caceri
Rosa Elena Medrano. Especialista en Lúdica y Recreación. Institución Educativa Plaza Bonita

Docente

Oscar Sánchez Suárez
Magister en Educación con énfasis en Competencias

Fundación Universitaria Los Libertadores
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Maestría en Educación

Junio
2022

Dedicatoria

Escribimos estas líneas para dedicar esta tesis primeramente a Dios por darnos la vida, la sabiduría para llegar a este punto de mi formación profesional. Posteriormente dedicamos a nuestros padres, esposos, hijos que nos impulsaron a lograr un escalafón más. Además las virtudes y principios inculcados han contribuido para seguir mejorando nuestras prácticas pedagógicas.

Dedico de corazón a todas aquellas personas que han contribuido en este proceso de aprendizaje.

Autoras

Agradecimiento

Agradecemos principalmente a Dios por iluminar nuestras vidas y llenarnos de sabiduría para perseverar en este camino, con el cual esperamos culminar con éxito esta hermosa y privilegiada carrera de maestría.

Además agradeceremos a todos aquellos que estuvieron presente en nuestro transcurrir, padres, esposos e hijos, los cuales con sus palabras de aliento nos motivaron a seguir adelante.

Autoras

Resumen

La siguiente investigación tuvo como objetivo implementar la lectura de textos discontinuos para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto de educación básica secundaria de la Institución Educativa “Arenoso” del municipio de Planeta Rica Córdoba. Se emplea en el marco metodológico un estudio cualitativo de Investigación Acción, la muestra fue 20 estudiantes de grado 6 a los cuales se les aplico el instrumento del cuestionario para evaluar el nivel de comprensión de los participantes. Los resultados evidenciaron que el 85% de los participantes presentaron problemas en la comprensión lectora. Esto indica que los estudiantes vienen presentando desniveles en el proceso de aprendizaje, en especial en el área de humanidades. Al concluir esta investigación, se destaca las diferentes estrategias utilizadas con los estudiantes en el aula de clase para mejorar la comprensión lectora y por ende, fortalecer el aprendizaje.

Palabras clave: Textos discontinuos, Comprensión Lectora, Estrategias.

Abstract

The following research aimed to implement the reading of discontinuous texts to improve the reading comprehension of sixth grade students of basic secondary education of the "Arenoso" Educational Institution of the municipality of Planeta Rica Córdoba. A qualitative study of Action Research is used in the methodological framework, the sample was 20 grade 6 students to whom the survey instrument was applied to evaluate the level of understanding of the participants. The results showed that 85% of the participants presented problems in reading comprehension. This indicates that students have been presenting gaps in the learning process, especially in the area of humanities. At the conclusion of this research, the different strategies used with students in the classroom to improve reading comprehension and therefore strengthen learning are highlighted.

Keywords: Discontinuous texts, Reading Comprehension, Strategies

Tabla de contenido

1.1	Descripción del Problema	9
1.2	Formulación del Problema	11
1.3.	Justificación	11
Capítulo 2. Objetivos de la Investigación		16
2.1	Objetivo General	16
2.2	Objetivos Específicos	16
Capítulo 3. Marco Referencial		17
3.1	Antecedentes de Investigaciones	17
3.1.1	Antecedentes Internacionales	17
3.1.2	Contexto Nacional	22
3.1.3	Contexto Local	25
3.2	Marco Teórico-Conceptual	29
3.2.1	Lectura Semiótica	29
3.2.1.1	Definición de semiótica.	29
3.2.1.2	Importancia de la semiótica.	30
3.2.1.3	Semiótica de la imagen.	31
3.2.2	Acerca de la lectura	33
3.2.3	La Comprensión Lectora	37
3.2.3.1	Niveles de Comprensión Lectora	39
3.2.3.2	los nivel de comprensión lectora para estudiantes de 10 a 13 años	41
3.2.3.3	Factores que intervienen en el proceso de comprensión lectora en los estudiantes	42
3.2.4	Los textos discontinuos	42
3.2.4.1	Dimensión de los textos discontinuos.	43
3.2.4.2	La Imagen Visual, fundamento de los textos discontinuos.	45
3.2.4.3	El procesamiento de la imagen visual.	46
3.2.5	Estrategias didácticas.	47
3.3	Experiencias exitosas para el desarrollo de la comprensión lectora	50
3.3.1	Instrumentos que permitan identificar el nivel de comprensión lectora	50
3.3.1.1	VADS (Prueba de Memoria Auditiva y Visual de Dígitos).	51
3.3.1.2	TALE. Test de Análisis de Lectura y Escritura	51

3.3.1.3 SISAT (Sistema de Alerta Temprana)	51
3.4 Marco Pedagógico	52
Capítulo 4. Diseño Metodológico	55
4.1 Enfoque de investigación	55
4.2 Tipo de investigación	55
4.3 Fases de la Investigación	56
Capítulo 5. Secuencia Didáctica	61
5.1 Justificación	61
5.2 Objetivos	61
5.3 Secuencia Didáctica	61
5.3.1 Estructura de la secuencia didáctica	62
Capítulo 6. Resultado y Discusión	70
6.1 La observación	70
6.2 Cuestionario a estudiantes	71
6.3 Secuencia Didáctica y su evaluación respectiva	73
Capítulo 7. Conclusiones y Recomendaciones	76
7.1 Conclusiones	76
7.2 Recomendaciones.	77
Referencia	78
Anexos	81

Lista de tablas

Tabla 1. Cronograma de actividades.....	58
Tabla 2. Estructura de la Secuencia Didáctica.....	74
Tabla 3. Etapa de inicio de la Secuencia Didáctica.....	74
Tabla 4. Desarrollo de las actividades.....	75
Tabla 5. Rejilla de autoevaluación.....	79
Tabla 6. Rejilla de comportamiento en el aula de clase.....	80

Introducción

El siguiente proyecto de investigación se encuentra dividido en siete capítulos: El primer capítulo, aborda el planteamiento del problema, descripción del problema y su respectiva justificación. El segundo capítulo hace referencia a los objetivos que fundamentan el proyecto. El tercer capítulo infiere el marco referencial conformado por los antecedentes internacionales, nacionales y locales; el marco pedagógico y el marco conceptual que fundamenta la presente investigación, se tuvo presente conceptos claves como la comprensión lectora, los niveles de comprensión lectora, estrategias didácticas y textos discontinuos como alternativa para mejorar la comprensión lectora. En el cuarto capítulo, se especifica la metodología, la cual incluye el paradigma, el enfoque, el método de investigación con las técnicas y sus respectivos instrumentos para la recolección de datos, las fases de la investigación y el análisis de la información obtenida para establecer categorías y subcategorías. El quinto capítulo, da informe detallado de los resultados obtenidos y principales hallazgos arrojados por la investigación. El sexto capítulo, muestra la propuesta que surgió como aporte del estudio y la forma como se institucionalizara y finalmente el capítulo séptimo hace referencia a las conclusiones y la perspectiva tomando como base la pregunta y objetivos que permitieron realizar la investigación.

Capítulo 1. Problema

1.1 Descripción del Problema

El proyecto que se plantea a continuación presenta como problemática los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado 6 de la Institución Educativa Arenoso del municipio de Planeta Rica Córdoba.

La comprensión lectora es aquella capacidad de realizar adecuadamente un proceso de comunicación que conlleva conectores adecuados para entender e interpretar diversos enfoques comunicativos, además, permite desarrollar el significado mediante la adquisición de ideas importantes en un texto, generalizando vínculos entre una idea y otra. El propósito inherente de la lectura es la comprensión. Lo cual supone la capacidad del lector de disponer y utilizar diferentes estrategias que le ayuden a comprender distintos textos, intenciones textuales, objetivos de lectura y a resolver múltiples situaciones para hacer propio un determinado contenido. Se resalta que la comprensión es un proceso de carácter estratégico (Nieto, 2006; Muñoz y Ocaña, 2017).

Según investigaciones realizadas por el PEI (2019) de la Institución Educativa de Arenoso, se ve reflejado que el 75% de los estudiantes vienen presentando bajo nivel de desempeño en el área de lenguaje, en especial en el proceso de intervención de lectura y comprensión lectora. De acuerdo a lo anterior, en este estudio se pretendió analizar las diferentes causas asociadas a la problemática presentada, para así, implementar estrategias que permitan mejorar la comprensión lectora de los estudiantes de grado 6 de la I.E. de Arenoso.

Teniendo como referencia el registro académico del año 2020 de los estudiantes de grado 6 de la Institución Educativa Arenoso (Anexo A), se logró evidenciar que el 75% de los estudiantes no aprobaron el área de español, debido a que no cumplieron los estándares de aprendizaje de dicha materia. En mención, se hace constatar que esta situación se presenta a causa de la falta de interpretación de lo que leen, desmotivación y poco interés por analizar un texto. A partir de ello, se determina que la lectura se convierte en una faceta esencial para el hábito lector, convirtiéndose en una práctica evaluable en el proceso de aprendizaje del estudiante. De acuerdo a lo establecido con anterioridad, se pretende generar estrategias que permitan cumplir las necesidades en referencia de la interpretación, análisis, comprensión, argumentación y crítica de los diferentes textos que interactúa el estudiante.

Según la Federación de enseñanza (2012) infiere que el fracaso en la lectura comprensiva puede estar causado por una serie de factores, los cuales están interrelacionados con la confusión sobre las demandas de la tarea, la posesión de insuficientes conocimientos previos y/o estratégicos, un insuficiente control de la comprensión o problemas en el ámbito de lo afectivo-emocional. Sin embargo, la tendencia mayoritaria en la actualidad consiste en atribuir los fracasos principalmente a un déficit de las estrategias metacognitivas de control y guiado de la propia comprensión.

Por consiguiente, se requiere mejorar la práctica a través de componentes de enseñanza, a modo de crear actividades estratégicas que mejoren la comprensión y variedad de estrategias simultaneas, sin sobrecargar la capacidad de pensamiento. Al respecto, Cooper (1990) señala la importancia de practicar la lectura en el aula, leyendo silenciosamente, bajo la supervisión del docente. Por tal motivo, se requiere que los estudiantes adquieran amor a

la lectura para determinar vínculos asociados al rendimiento académicos, de tal manera, que incida en su proceso de aprendizaje.

1.2 Formulación del Problema

Para los docentes ha sido un tema de gran importancia y preocupación, identificar los factores asociados a los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes, situación que ha afectado su rendimiento académico. De acuerdo a lo anterior, se formula la siguiente pregunta de investigación.

¿Cómo mejorar los niveles de comprensión lectora, a través de la lectura de textos discontinuos en los estudiantes de 6° de la Institución educativa Arenoso del municipio de Planeta Rica Córdoba?

1.3. Justificación

“Formar en lenguaje para la comunicación supone formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres, esto es, relacionarse con ellos y reconocerse (a la vez que reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, de forma solidaria, atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa”.

(MEN, Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, 2006, p.21)

La educación en la actualidad se enfrenta a varios retos, relacionados todos ellos con un proceso acelerado de renovación, cambio y de diversificación de los saberes. Debe enfrentarse a la resignificación de otras formas de aprender y de otros contextos de aprendizaje distintos de los tradicionales: la práctica y la experiencia, los medios de comunicación y las TIC parecen tomar el relevo; por consiguiente, la sociedad empieza a exigir un perfil diferente de los estudiantes de todos los niveles de escolaridad: un

comportamiento multipolar e intelectual variado, una competencia analítica, interpretativa y propositiva que afiance la capacidad de los estudiantes desde y hacia la lectura y la escritura en la búsqueda del desarrollo de habilidades que posibiliten una participación equitativa en la sociedad del conocimiento y en la construcción de una sociedad reflexiva, tolerante y crítica. (Cajiao, 2019)

Visto esto, leer ha sido, desde siempre, por excelencia, el ejercicio que el ser humano ha experimentado como una forma de interpretar el mundo y sus maravillas. No se concibe ninguna comunidad que no haya hecho uso de esta habilidad para dejar constancia de su presencia en la tierra y para transmitir a los demás, todo aquello que considera fundamental para la preservación de la cultura. Es decir, más que un ejercicio del pensamiento, es una tarea obligada que tienen las sociedades para establecer vínculos afectivos con sus semejantes y proyectar en el tiempo, su mirada a la naturaleza y a los elementos que otorgan sentido a su vida en un determinado momento de la historia.

Ahora bien, el desarrollo de las estrategias de estudio eficiente es importante en el aprendizaje de las diversas clases de contenidos curriculares. Una técnica útil de estudio es subrayar, dado que ayuda a incrementar la comprensión de los principales puntos y detalles de un texto. La comprensión lectora es un ejercicio de razonamiento verbal que mide la capacidad de entendimiento y de crítica sobre el contenido de la lectura, mediante preguntas diversas de acuerdo al texto. Comprender un texto no es develar el significado de cada una de las palabras ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto; sino más bien, generar una representación mental del referente del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético en el cual el texto cobra sentido. Durante el

transcurso de la comprensión, el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo. (Cassany, 2008)

De esta forma, las intervenciones didácticas de los docentes juegan un papel importante para lograr una buena comprensión lectora de parte de los estudiantes. Es por esto que, con la presente investigación, orientada hacia lectura de textos discontinuos como estrategia para mejorar la comprensión lectora se contribuye a la reflexión de las prácticas pedagógicas de los docentes y de los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

De esta forma, el presente trabajo se justifica mirándolo desde varias aristas. Para los docentes de la Institución Educativa en la educación básica secundaria y media académica, esta propuesta facilita la aplicación, análisis y comprensión de los temas que a diario comparten y desarrollan con sus estudiantes, sobre todo para aquellos textos, que por su contenido se vuelven pesados, extensos, monótonos, incomprensibles y poco atractivos, entonces, buscando contribuir al mejoramiento de esta situación se plantea la preparación y utilización de los textos discontinuos en todos los temas de todas las asignaturas del currículo formal.

La anterior apuesta, en vista de que la lectura de textos discontinuos adquiere importancia tanto en las tipologías textuales planteadas en los diversos programas de evaluación externa como PISA, como en las estrategia de lectura atractiva debido a la fragmentación de la información representada en afiches, imágenes, mapas, esquemas, entre otros; que aparecen sin distinción en todas las áreas fundamentales del conocimiento, y que espacio más propicio que desde la educación básica primaria se inicie al estudiante en dicho proceso como forma de optimizar los resultados de aprendizaje en los posteriores niveles de escolaridad.

Así lo reflexiona Jurado (2008), quien afirma: “La lectura ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión (se leen pinturas, fotografías, gestos, señales, fórmulas, ecuaciones, etc.)” (p.92). Por tanto, en una lectura de formato discontinuo como una caricatura, para ejemplificar los textos del área de Lenguaje, se integran representaciones asociadas a la actitud de un personaje, gestos entre otros que el estudiante debería estar en la capacidad de comprender.

De la misma forma, en las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987), (citado por Quintana, s/a) 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. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamiento ascendente según los cuales la comprensión va asociada a la correcta expresión oral del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá; porque sabe hablar y entender la lengua oral. De acuerdo con Hernán Díaz, la lectura "Es una actividad constructiva, compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto dentro de un contexto determinado". (Díaz y Hernández ,1999, citado por Machicado, 2005, p. 56).

Leer de esta manera, implica no sólo, la decodificación primaria de los signos gráficos, sino también el desarrollo de las habilidades de pensamiento, aquellas que, en un momento determinado, habilitan al individuo para que pueda tomar distancia de lo que la ciencia postula como premisa válida y en cierta medida, pueda reflexionar acerca de las implicaciones que ésta tiene en el aprendizaje de los individuos.

Por consiguiente, resulta necesario, y por qué no decir indispensable, que los docentes centren su atención en la enseñanza y aplicación de diferentes estrategias que puedan garantizar el desarrollo de la comprensión lectora. Por tal motivo, se busca proponer una serie de estrategias pedagógicas y didácticas que ayuden a la planificación, diseño y mejora de los procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan un desarrollo positivo de los estudiantes en las distintas áreas del saber. El estudio riguroso de la literatura en el contexto escolar, según los Lineamientos Curriculares para Lengua Castellana (1998), depende de la competencia literaria y crítica del profesor, igualmente de un maestro que lea no solo literatura sino toda clase de textos que pueda recomendar y comentar con sus estudiantes, que sea interlocutor y no un mero transmisor del sentido de los textos. En palabras de López (2013) en la primera edición de *Leer para comprender, Escribir para transformar*: “Un maestro que entienda que los estudiantes también pueden ayudar a construir el conocimiento desde su saber y desde sus intereses”. (p.6), es decir, en el reconocimiento pleno de los presaberes de los estudiantes como insumo para la apropiación de nuevos conocimientos.

Capítulo 2. Objetivos de la Investigación

2.1 Objetivo General

Implementar la lectura de textos discontinuo como estrategia didáctica que busca el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto de educación básica secundaria de la Institución Educativa “Arenoso” del municipio de Planeta Rica Córdoba.

2.2 Objetivos Específicos

Identificar los factores asociados al nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Arenoso.

Identificar los niveles de interpretación, análisis y comprensión de los estudiantes de grado sexto.

Realizar una secuencia didáctica a partir de la lectura de textos discontinuos para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto.

Capítulo 3. Marco Referencial

3.1 Antecedentes de Investigaciones

Para la presentación de los antecedentes investigativos, se hizo una gestión de información a partir de tres contextos: Internacional, nacional y local; buscando identificar trabajos de grado de nivel de Maestría o Doctorado que se relacionen de manera directa o indirecta con alguna de las variables o categorías que fundamentan el presente estudio de nuestro tema de investigación: Los textos discontinuos y la comprensión lectora.

3.1.1 Antecedentes Internacionales

En el contexto internacional, se presenta esta tesis de doctorado de España (2013) titulada, “La lectura de textos multimodales en el contexto de proyectos de aprendizaje en la Escuela Primaria de Rojas López”, en la Universidad Autónoma de Barcelona. El estudio se lleva a cabo desde la investigación acción el cual busca partir de las fortalezas y debilidades encontradas en las prácticas de lectura que se realizan en las aulas de primaria de México para luego implementar y valorar una propuesta para trabajar la lectura de textos multimodales en las aulas de educación primaria en el marco de los proyectos de aprendizaje de la escuela mexicana. Como marco metodológico utilizaron la investigación acción en dos sentidos: a) como medio para identificar las ideas y preocupaciones que tienen los profesores sobre la lectura e identificar las prácticas educativas y, b) para promover cambios en sus concepciones y prácticas de enseñanza de la lectura en el contexto del desarrollo de proyectos de aprendizaje. El estudio se realizó en cuatro fases: a) Primera fase: exploratoria; b) Segunda fase: primer acercamiento al aula y los profesores. Recomendaciones para la mejora; c) Tercera fase: segundo acercamiento al

aula y los profesores; d) Cuarta fase: construcción, socialización y análisis del Proyecto de Aprendizaje “Las lenguas indígenas en México” Los resultados arrojados por esta tesis determinaron que el proceso de investigación acción implementado con los profesores participantes permitió identificar en el discurso y en las prácticas de enseñanza en el aula una preocupación por aspectos externos, observables de la lectura como lo son la pronunciación y la velocidad lectora en detrimento de los procesos cognitivos y metacognitivos que favorecen la comprensión lectora. Así mismo se manifiestan las dificultades que tienen los profesores para trabajar en el aula los textos multimodales en el contexto de los proyectos de aprendizaje

Para la investigación que se aborda, esta tesis fue de mucha importancia en la medida que lograr brindar un espectro más amplio en los textos que se pueden utilizar para desarrollar la comprensión lectora, siendo los textos discontinuos una herramienta pedagógica funcional para dicho propósito, razón por la cual se toman como referencia las estrategias presentadas por los investigadores.

Como segundo antecedente internacional Duarte Cunha (2016), en España lideran el estudio “La Enseñanza de la lectura y su repercusión en el desarrollo del comportamiento lector”, este tiene como propuesta divulgar los tres pilares que sostienen la lectura: Despertar, Desarrollar y Sostener el comportamiento lector, a fin de mostrar una estructura posible para las actividades de lectura en la expectativa de formar lectores que exhalan entendimiento y comprensión. Para envolver y conocer el universo infinito de la enseñanza de la lectura es urgente saber direccionar y mediar situaciones favorables para que la comprensión suceda. De ese modo, se ha utilizado la metodología cualitativa para investigar las prácticas de la lectura y su repercusión en el comportamiento lector. Las cuestiones planteadas aquí sirven de indicadores para la reflexión. La enseñanza de la lectura no se desvincula de las características específicas de

su función pedagógica, que es la de organizar espacios de ejecución de la lectura, tener conocimiento de los objetivos de la lectura, planear los momentos nobles de la lectura: el antes, el durante y el después para el cumplimiento de las funciones inherentes de una propuesta de trabajo productiva en las series iniciales. Como resultado, se determinó el cumplimiento de las prácticas lectoras enfocadas en el desarrollo del comportamiento lector, se propuso actividades de rutina para los niños en la escuela, con el objetivo de que el ejercicio de las prácticas lectoras presenten a las nuevas generaciones ricas experiencias extendidas a la sociedad por los sujetos insertos efectivamente en una red lectora que exhala y contagia comportamiento lector.

Este trabajo doctoral aporta la importancia de desarrollar la comprensión lectora es el interés que el estudiante demuestre por ella, por lo que la utilización de los textos discontinuos logró despertar el interés en los estudiantes y de esta forma mejorar su comprensión.

Con la misma intención Urrutia y García (2017), por su parte, en su trabajo de investigación denominado “Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de primer y tercer curso de secundaria en Tenerife (Islas Canarias)”, tuvieron como objetivo evaluar la comprensión lectora de los estudiantes de un instituto público. En el marco metodológico se realizó mediante el instrumento CompLEC, un test validado para la población española y que está basado en los criterios de Pisa al utilizar preguntas de reconocimiento, otras de integración y de reflexión, así como textos continuos y discontinuos. De acuerdo a los resultados, se encontraron diferencias significativas entre los alumnos de primer y tercer nivel en la comprensión lectora; sin embargo, ambos cursos presentaron un bajo rendimiento lector en los textos discontinuos en relación con los continuos. Aspectos como la integración de conceptos no mejoran significativamente de un nivel a otro. Se discuten los resultados de la investigación de acuerdo a la tipología textual y las diferencias de contenido entre ambos niveles.

Este trabajo reafirma la teoría de que los textos discontinuos pueden lograr llamar la atención y por ende mejorar la comprensión lectora de los estudiantes, de tal forma que será mucho más fácil para ellos poder leer, interpretar y producir.

Con la misma intención investigativas, como referente investigativo internacional, Valle (2018) presenta la investigación: Los “Textos Discontinuos” en la comprensión lectora de estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E.P. Enrique Espinosa, Rímac, con la finalidad de terminar la influencia de los textos discontinuos en la comprensión lectora de los estudiantes intervenidos. Metodológicamente, el estudio es cuantitativo con un pre experimento transversal, puesto que se trabajó con un solo grupo de estudiantes a los cuáles se les aplicó una determinada técnica para ser evaluada antes y después de la intervención.

Entre los resultados de la investigación como respuesta a la aplicación de los textos discontinuos se destaca que en la prueba de entrada o pre test 34 estudiantes que representa el 97,1% de los estudiantes se encontraban en el nivel de inicio, en la prueba de salida o pos test solo quedó un estudiante en este nivel; en la primera prueba ningún estudiante se encontraba en el nivel de logro esperado menos en la de logro destacado. Situación que evidenció la efectividad de la estrategia implementada a partir de los textos discontinuos. Caso similar se espera con el presente estudio.

Ahora bien, en América Latina han sido muchos los proyectos que se han generado con el fin de poder hacer aportes en la resolución de problemas de comprensión lectora. Uno de estos es el programa de proceso lector basado en la Instrucción Directa en el año 2018, para mejorar la Comprensión de Textos Discontinuos en los estudiantes de sexto grado de primaria de la I.E. “Miguel Muro Zapata” Chiclayo (Perú), que tuvo como objetivo presentar una alternativa de solución para resolver la problemática detectada con relación a la comprensión lectora. En el

marco metodológico, el tipo de estudio fue descriptivo propositivo, con un diseño no experimental-transversal; la población consto de 150 estudiantes del sexto grado y la muestra a criterio del investigador que fue de 100 estudiantes; el instrumento para la recolección de la información fue técnica de campo mediante la aplicación de un test a los alumnos para conocer su nivel de comprensión lectora el cual se aplicó en dos momentos el primero al inicio de la investigación y otro al final para ver los resultados obtenidos. Los resultados de investigación fueron muy significativos, debido a que los estudiantes generon expectativas iniciales sobre los mapas, exploraron los saberes previos sobre las infografías y se plantearon los propósitos de la sesión teniendo en cuenta la comprensión de textos.

Al pretender darle un asidero a la investigación, se encuentra este estudio, el cual confirma que los textos discontinuos son una herramienta pedagógica de suma importancia para mejorar la comprensión lectora y mucho más al ser estudiada por expertos que validan esta herramienta.

Otro antecedente relacionado con el presente estudio se encuentra en Perú, es la tesis para otorgar el título de maestría en educación con título “Mejorando mi creatividad” en el desarrollo de las habilidades de producción de textos discontinuos en los estudiantes de quinto grado de primaria de la I.E. ”SALAVERRY” del distrito de Salaverry, Trujillo (Arriaga y Fernández, 2012). El marco metodológico corresponde a un proceso cualitativo que opta por la investigación acción como enfoque, a partir del cual se hizo un diagnóstico de la problemática vinculada, de una parte, a las limitaciones existentes en relación con la interpretación, la comprensión y la construcción de texto discontinuo. Los resultados de este estudio corresponde a una investigación aplicada argumentando que su objeto es aplicar el saber existente en la solución de un problema práctico, además, se hizo necesario promover acciones que contribuyan al fomento

de habilidades tanto para la interpretación de texto discontinuo en el marco de la comprensión lectora.

Este trabajo brinda a la investigación orientación sobre el proceso transversal de la lectura, en especial de los textos discontinuos, pues estos se hacen presentes en cualquier contexto y en cualquier asignatura.

3.1.2 Contexto Nacional

En el contexto nacional se encuentra en Colombia para el 2018, la tesis titulada “Leer el mundo desde la diversidad de los textos discontinuos”, en la Universidad externado de Colombia, Bogotá. Este estudio tuvo como objetivo la intervención en el grado 6° 1 para mejorar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes y promover el desarrollo de la competencia interpretativa, mediante el uso de textos discontinuos, esto debido a los resultados de las pruebas Saber y el diagnóstico en cuanto a comprensión lectora a los estudiantes de la I.E.D Pbro. Carlos Garavito Acosta. Se tomó como metodología la secuencia didáctica entendida como proceso de aprendizaje que contribuye en la planeación y desarrollo de manera más eficiente de cada una de las sesiones y permite la alineación de la enseñanza desde los objetivos hasta la evaluación del aprendizaje. La investigación tuvo como resultado la identificación de diversidad del material empleado (textos continuos, discontinuos, mixtos, así como el uso de las TIC) durante el proceso lector, que influye notablemente en los objetivos alcanzados por los estudiantes que pueden sentirse más motivados e interesados en mejorar su desempeño en contextos reales, en todas las áreas del saber y en situaciones cotidianas. Al concluir, se hizo necesario distinguir las diversas apreciaciones basadas en los problemas de comprensión lectora de los estudiantes de los grados de primaria y secundaria, al igual que los universitarios.

Otro trabajo importante fue presentado por Castellano y Pinto (2017), en Villavicencio. Esta investigación tuvo como nombre “Leer para comprender, comprender para construir. Su objetivo principal fue fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en torno a la competencia lectora a través de una estrategia didáctica desde la asignatura de lenguaje que propenda por el uso, comprensión y construcción de textos discontinuos con el fin de mejorar los niveles de comprensión lectora en los estudiantes del grado 4° de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento. El estudio en mención, utiliza una metodología de investigación-intervención en la cual las perspectivas se sujetan a lo holístico, porque pretenden comprender, reflexionar y analizar el quehacer del docente en el aula, de forma descriptiva, narrativa, concertada, y direccionada a las prácticas pedagógicas que el equipo de investigadores emprende mediante acciones planificadas, posibles y evaluables, desde una mirada global que vinculan los tres tipos de cibernética según las teorías de la complejidad; asumida como emergente, y de carácter cualitativo, por cuanto se fundamenta en el descubrimiento de hechos, que permite describir las experiencias de la vida de los estudiantes, su relación con los docentes, con el saber, saber hacer y su familia, que dan lugar a un enfoque de carácter interaccionista-simbólico desde la complejidad. Los resultados de esta investigación determino técnicas para mejorar el desempeño en los niveles de comprensión lectora a través de la estrategia “Comprendiendo el mundo a partir de esquemas” la cual propendía por el uso y construcción de textos discontinuos como estrategia didáctica desarrollada en la asignatura de lenguaje, bajo la metodología de investigación/intervención, que permitió reflexionar y generar transformaciones en el proceso de enseñanza del docente y a su vez mejorar el proceso de aprendizaje en los estudiantes del grado 4° de la Institución Educativa Luis Carlos Galán Sarmiento.

Otro antecedente presentado es el de García, Arévalo y Hernández (2018) en Cúcuta – Colombia. Esta investigación fue titulada la comprensión lectora y el rendimiento académico. Su objetivo principal fue determinar las posibles relaciones entre el nivel de comprensión lectora de los estudiantes y su desempeño académico. En el marco metodológico se realizó un estudio descriptivo y un análisis estadístico correlacional. Se aplicó el instrumento Prueba de Competencia Lectora para Educación Secundaria (COMPLEC) a estudiantes de ambos sexos con edades comprendidas entre los 13 y 14 años del grado noveno de educación básica de una institución educativa pública. A partir del análisis descriptivo, los estudiantes presentaron dificultades en el orden textual, inferencial y contextual; en el análisis correlacional de los datos de las diferentes asignaturas (Ciencias Naturales, Ciencias Sociales, Lengua Castellana y Matemáticas) tienen una correlación significativa positiva, pero no significa necesariamente la existencia de una relación de causa-efecto. En las conclusiones se logró evidenciar que las dificultades de comprensión lectora se concentraron en el nivel inferencial y el nivel contextual. Por tal motivo, incidieron que esta debilidad ofrece una oportunidad clave para trabajar en procesos de inferencia y en estrategias de comprensión lectora.

En otra instancia, se realizó una investigación en Bogotá-Colombia, presentada por Casas, Pradas y Torres (2009), titulada el fortalecimiento de la comprensión lectora a través del aprendizaje significativo. Esta investigación tuvo como objetivo fortalecer los procesos de comprensión lectora en los estudiantes del I.E.D. Miguel Antonio Caro del grado Noveno jornada nocturna a través de un módulo dinámico y actual “Lectomanía”, que renueve la metodología tradicional de 25 enseñanzas del castellano además de acciones que los fortifiquen por medio del aprendizaje significativo. Este estudio fue una investigación acción participativa, la muestra fueron 18 jóvenes y adultos de grado 9 del Instituto Educativo Distrital Miguel

Antonio Caro y el instrumento utilizado fue la encuesta. Los resultados pretendieron desarrollar sus habilidades por medio de un módulo dinámico y actual que renovara la metodología tradicional. Esto con el fin de que ellos integraran las competencias (Interpretativa, argumentativa y propositiva,), y así asegurar altos niveles y un buen proceso lector en su educación, pero todo este proceso se dio a través del aprendizaje significativo del modelo evaluado.

El aporte de la investigación en mención genera un gran impacto positivo para este estudio, debido a que garantiza mejores estrategias que favorecen la formación y crecimiento de los estudiantes.

3.1.3 Contexto Local

A nivel regional se destaca una serie de investigaciones que van encaminada a la lectura como mecanismo para mejorar la comprensión lectora.

Al respecto, Macea y Linero (2018), desarrollaron una investigación que tuvo como propósito, fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la Institución Educativa Las Llanadas de Sahagún-Córdoba, a través de estrategias didácticas basadas en la lectura lúdica libre, en la cual se pudo evidenciar características, causas y consecuencias presentes en un debido proceso lector, diseñando de esta forma una propuesta de intervención educativa. Metodológicamente, la investigación se realizó desde los lineamientos del paradigma cualitativo con un diseño de investigación acción. La población fue de 36 estudiantes, correspondientes a los grados terceros de la Institución Educativa en mención, tomándose bajo un muestreo no probabilístico por conveniencia: 20 estudiantes de la sede central.

De acuerdo a la investigación, se logró varios aspectos, primero identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes del grado tercero de dicha Institución y segundo diseñar estrategias didácticas, basadas en la lectura lúdica libre para fortalecer la comprensión lectora; a partir de esto, se evidencio que los estudiantes son motivados al realizar actividades que involucran la lectura libre y la pedagogía lúdica, en este caso, plasmadas en las guías de trabajo direccionadas a través de actividades motivacionales diseñadas por los investigadores para los estudiantes, con el fin de presentarles la oportunidad de elegir diferentes clases de actividades lúdicas fomentando la lectura (canciones, cuentos, noticias, entre otros) como una alternativa para leer de forma dinámica y a la vez de forma recreativa.

De lo anteriormente mencionado, el grupo investigador concluyó como análisis general, que a los estudiantes les motiva la implementación de la lúdica al momento de leer y poner en práctica el desarrollo de habilidades en los diferentes niveles de comprensión lectora, por lo cual, se diseñó una propuesta pedagógica como estrategia de intervención educativa titulada “Juego y Comprendo mis Lecturas”, como herramienta didáctica e innovadora para fortalecer los niveles de comprensión lectora, y así estimular por medio de la lúdica y la lectura libre la comprensión lectora, no solo del grupo de estudiantes focalizados, sino también para toda la comunidad educativa de la Institución Educativa las Llanadas.

El siguiente antecedente, surge debido a las falencias de lectura comprensiva y el hábito lector que se presentan en los estudiantes de 8 de la Institución Educativa San José, por esta razón este trabajo propone una posible solución en el que se describen y trabajan estrategias didácticas para enseñar la literatura de manera creativa permitiendo así fortalecer los procesos de comprensión lectora de los estudiantes, estimular el hábito de lectura y pensamiento crítico, todos estos implementados dentro y fuera de la institución. A través de la experiencia de la

autora busca concientizar a todos aquellos maestros que cambiando y creando nuevas estrategias de enseñanza de la literatura pueden despertar en los estudiantes el goce, disfrute y motivación por la lectura así como la producción de obras o textos literarios (Hoyos, 2020).

Es importante recordar que la comprensión lectora es un eje transversal que tiene la capacidad de influenciar todas las áreas académicas y sociales de los estudiantes positiva o negativamente, por tal motivo este proyecto es una propuesta para los docentes como intervención y reajuste de su metodología de enseñanza de la literatura.

Esta investigación realizó un diagnóstico a través de la encuesta, la observación, y prueba de conocimiento; a partir de ahí, se concluyó que las causas que afectan el desarrollo de los procesos de lectura y niveles de comprensión en los estudiantes de 8 de la IESJ es la falta de hábito lector, no les gusta leer, y ellos dicen que las clases que reciben son muy poco atractivas y esto se debe a que los docentes tienden a contextualizar la lectura como un acto académico de carácter “obligatorio” y no le dan la importancia que merece la literatura en el área del Lenguaje, además conciben la comprensión lectora como un resultado y no como un proceso, tampoco tienen variedad de libros que mantenga el hilo de la temática, el género o movimiento literario que quiere dar a conocer en el área y por ende los estudiantes no pueden escoger la obra que más les llame la atención ya que solo tiene una única opción les guste o no el libro que la profesora ordena leer y esto conlleva a que los estudiantes pierdan el interés debido a las dinámicas mismas del aula porque los docentes tienen poco compromiso en recurrir a otras estrategias didácticas motivacionales que realmente despierten el gusto por la lectura.

A partir de la situación académica y actitudinal que muestran los estudiantes teniendo en cuenta las necesidades que presentan y también contando que la didáctica de la lectura literaria está condicionada a los constantes cambios y transformaciones sociales, culturales y académicas

es conveniente promover capacitaciones permanentemente a docentes en la renovación y desarrollo de estrategias didácticas y reflexivas que además incluya recursos tecnológicos ya que los estudiantes se sienten atraídos por tales recursos y así puedan desarrollar conocimientos y competencias comunicativas que les permitan desenvolverse independientemente tanto en la institución como en la sociedad. Gracias a la intervención de las estrategias aplicadas como el modelo constructivista, las TIC y los clubes de lectura, los estudiantes de 8 y los otros tres cursos, se logró despertar el interés por la lectura, así como el desarrollo de los niveles de comprensión lectora, incluso es importante comentar que muchos de los estudiantes lograron reforzar y recuperar la asignatura.

De igual forma, se puede encontrar la investigación de Baquero y Ortiz (2017), que cuenta el desarrollo del proceso de investigación acción participación al interior del Centro Educativo Aguas Vivas del municipio de Sahagún –Córdoba, como un aporte significativo en el reconocimiento de la realidad educativa en que se encuentran los niños del grado quinto en lo referente a los niveles de comprensión lectora, así como a la generación e implementación del cuento como herramienta didáctica para mejorar los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico). Las bases teóricas que se utilizaron para la comprensión de textos y las estrategias didácticas fueron: Goodman, Cassany (2002), Piaget, Vygotsky (1991), Emilia Ferreiro (1999), entre otros autores. Se presentó un recorrido teórico que fundamenta y guía el trabajo de investigación planteando, entre otros el concepto de comprensión lectora, del nivel literal, inferencial, y crítico intertextual; así mismo el concepto de cuento y de su pertinencia para esta estrategia metodológica.

En este sentido el trabajo partió de la realización de un estudio diagnóstico sobre el tema, en el cual se llevó a cabo inicialmente una prueba de comprensión lectora, cuyos resultados

evidenciaron las dificultades de los estudiantes en los tres niveles de lectura. A partir de ello se diseñó la propuesta de intervención, basada en una serie de 15 actividades donde se abordan estos niveles demostrando que las estrategias utilizadas fueron apropiadas para fortalecer la comprensión lectora.

Por tal motivo, se hace necesario que se implementen estrategias para mejorar las deficiencias de comprensión lectora en los niveles literal, inferencial y crítico y según el estudio arrojado teniendo en cuenta no sólo la apreciación de los teóricos representantes en la materia, sino también resaltando la percepción de los estudiantes, ya que para ellos la mejor estrategia es el cuento pero para que esta estrategia se realice debidamente, debe implementarse un proceso de concientización a los profesores y padres de familia para que reconozcan la realidad que están vivenciando y se pueda hacer la intervención correspondiente.

3.2 Marco Teórico-Conceptual

3.2.1 Lectura Semiótica

3.2.1.1 Definición de semiótica.

Según Bense (1978), la Semiótica “es aquella ciencia que estudia el signo como tal, su distinción y clasificación, su metodología y uso” (p. 524). De acuerdo con el autor, la semiótica es la encargada del sistema de signos y la que ayuda a la comunicación de las personas ya sea a través de gestos, íconos o señas.

Aunado a lo anterior, siguiendo a Eco (1973, citado en Navarro, 2011) “la semiótica es la disciplina que estudia las relaciones entre el código y el mensaje, y entre el signo y el discurso” (p. 19). En relación con lo anterior, está denominada también ciencia, se ocupa de trabajar los modos de comunicación entre los individuos, la manera en que utilizan el lenguaje para

transmitir esos mensajes de acuerdo a un tipo de contexto, en el que juega un papel fundamental la relación entre el signo y la forma cómo este se emite a un receptor.

Desde el punto de vista de Escobar (2014), la semiótica, “estudia las distintas clases de signos, así como las reglas que gobiernan su generación, producción, transmisión, intercambio, recepción e interpretación. La Semiótica es una ciencia que estudia los procesos de significación: cómo se produce y cómo se le aprehende” (pág. 176). Ya que esta aborda el estudio de todos los signos tanto los producidos por el lenguaje humano como los signos lingüísticos y los producidos a partir de objetos de la realidad como los íconos y los símbolos, al igual que los percibidos a través de los sentidos conocidos como signos naturales, entre los que están los indicios y los síntomas, partiendo de las normas que hacen posible su desarrollo, en el cual, se tiene en cuenta la significación como producto de un proceso de producción, sea de un texto escrito o uno discontinuo por ejemplo y de qué forma estos se desarrollan y se adoptan.

Igualmente, como lo afirma Magariños (2008, citado en Escobar, 2014) la semiótica es una “disciplina que estudia todo un conjunto de conceptos y operaciones destinados a explicar cómo y por qué un determinado fenómeno adquiere, en una determinada sociedad, y en un determinado momento histórico de tal sociedad, una determinada significación” (pág. 23). En este sentido, los diversos contextos en los cuales los signos se interpretan, resulta un proceso relevante, puesto que, con el transcurrir del tiempo esas concepciones o significados van tomando relevancia y peso dentro de una sociedad en específica, la historia cobra sentido en aquellas representaciones que fueron aceptadas a través de una convención social o adhesión por parte de las personas y el significado que tienen para estas.

3.2.1.2 Importancia de la semiótica.

La semiótica es muy importante ya que es el sistema de signos que caracteriza al ser humano para comunicarse, así como lo plantea Márquez, (2008):

Claramente se puede evidenciar que el hombre es el animal que más sistemas de signos presenta puesto que cuenta con la facultad innata no sólo de entenderlos, sino también de crearlos. Esta facultad es una herramienta única que ayuda en gran manera a desarrollar su proceso comunicativo, hasta al punto de hacer que el hombre cree una dependencia de cualquier sistema de signos al cual tenga acceso, para así sentirse involucrado en un proceso comunicativo. (p. 30)

De acuerdo a lo anterior, el autor manifiesta que los seres humanos utilizan el signo como herramienta para transmitir un conocimiento y entender el mundo. Así mismo, son capaces de crear los signos y de entenderlos de acuerdo a cada una de sus necesidades y poder desarrollar un proceso comunicativo con los demás.

3.2.1.3 Semiótica de la imagen.

En cuanto al análisis semiótico de la imagen, como anteriormente se expuso, la semiótica es aquella disciplina que estudia todos los signos en el seno de la vida social, (Saussure, 1961). Sin embargo, retomando la afirmación hecha por Navarro (2011) “el problema es que todos los signos no son lingüísticos, es decir, ¿qué sucede con las imágenes, los gestos y los sonidos” (pág. 172). Aunque la semiótica como ciencia de los signos no sólo se encarga de estudiar aquellos que son emitidos por el lenguaje humano, en el sentido más amplio, también abarca aquellos producidos por el ser humano partiendo de su realidad en su contexto cultural, por ende, estos también son dotados de significado, como es el caso de las imágenes o los símbolos.

Por otro lado, partiendo de los aportes de Charles Peirce (1839-1914) filósofo y científico estadounidense, considerado padre de la semiótica moderna, este “divide los signos según su relación con su objeto dinámico en iconos, índices y símbolos. Es decir, esta relación puede ser una relación de cualidad y posibilidad (primariedad), de existencia (segundidad) o de representación (terceridad)”. (Shirmahaleh, 2010, pág. 51). Lo anterior, hace referencia a la teoría trídica de los signos de Peirce, la cual se basa en que el signo como carácter mental que sustituye a un objeto de la realidad, esto teniendo en cuenta su relación con las dimensiones de: primariedad, se refiere a las cualidades percibidas por los sentidos en los fenómenos, la segundidad, concierne a identificar las recurrencias o repeticiones de las sensaciones distinguidas por los sentidos y la terceridad, como proceso más complejo, depende de la conexión de las dos dimensiones anteriores, por lo cual, este estudio investigativo está centrado en la relación del signo icónico y su influencia en la comprensión lectora en estudiantes de educación básica secundaria.

Siguiendo a Peirce (1965, citado en Beuchot, 2016) “un signo puede ser icónico, es decir, puede representar a su objeto básicamente por su similitud, con independencia de su modo de ser (...) Cualquier imagen material, como una pintura, es ampliamente convencional en su modo de representación” (pág. 161). Es decir que, todas aquellas manifestaciones artísticas como las pinturas, los dibujos, las imágenes, los cuadros, las fotografías, etc. Son consideradas íconos, puesto que comparten cualidades del objeto que a partir son representados. En este sentido, la imagen, así como el signo lingüístico, posee una serie de características que la definen y diferencian de otros tipos de signos. Signos de la imagen.

En el análisis o lectura de un signo icónico como pueden ser una imagen o una pintura, estas comprenden una serie de características que las diferencian de otras representaciones

iconográficas como la fotografía, que también, pueden compartir ciertas similitudes, en este caso según Barthes (1995, citado en Peña, 2018) sostiene que, la imagen está compuesta por diversos signos como son: la forma, los colores, la idea que transmite la imagen en su totalidad, la composición y la insistencia.

Además, hace suma importancia al lenguaje denotado y connotado presente en estas representaciones, por lo que, el primero sirve de base en el proceso de identificación de los elementos superficiales a la vista del observador, como los mencionados anteriormente y el segundo permite descifrar el mensaje que sugiere la imagen en sí.

3.2.2 Acerca de la lectura

La lectura es en palabras de Cassany (2003) se considera uno de los aprendizajes más importantes, indiscutidos e indiscutibles, que proporciona la escolarización. Para el autor, la alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella comporta: una cierta e importante socialización, conocimientos e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente desarrolla, en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje transcendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona.

Por otro lado, la lectura debe ir acompañada de un elemento muy importante como es la comprensión de lo que se lee, lo que se llama comprensión lectora que no es otra cosa que la capacidad de entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman el texto como con respecto a la comprensión global de un escrito, con ello se elabora un significado al aprender las ideas relevantes de un texto, a través de la comprensión el lector interactúa con el texto sin importar la longitud o brevedad del párrafo. Al respecto Cassany (2003) entiende la comprensión lectora como algo global que a su vez está compuesta por otros

elementos más concretos. Estos elementos, reciben el nombre de micro habilidades. Su propuesta se basa en trabajar estas micro habilidades por separado para conseguir y adquirir una buena comprensión lectora. Adentrándonos en el conocimiento de estas micro habilidades, decir que el autor identifica nueve (percepción, memoria, anticipación, lectura rápida y atenta, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas y autoevaluación) las cuales como ya se ha mencionado, si se trabaja todas ellas se logra obtener gran habilidad a la hora de comprender todo aquello que se lee.

Percepción: el objetivo de esta micro habilidad es adiestrar el comportamiento ocular del lector para incrementar su eficiencia lectora. Su intención es desarrollar las habilidades perceptivo-motoras hasta el punto de autoafirmarlas y de ganar velocidad y facilidad lectora. Esta micro habilidad pretende que los lectores consigan una ampliación del campo visual, la reducción del número de fijaciones y el desarrollo de la discriminación visual.

Memoria: dentro de esta micro habilidad se puede dividir entre memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo nos proporciona una información muy escasa que reteniéndola nos proporciona el significado de algunas oraciones. Sin embargo, la memoria a largo plazo recopila toda esa información retenida en la memoria a corto plazo para extraer el contenido general y más importante de un texto leído.

Anticipación: Esta micro habilidad pretende trabajar la habilidad de los lectores a la hora de prever el contenido de un texto determinado. Si no se es capaz de anticipar el contenido de un texto, la lectura de este se hace más difícil. También decir que esta micro habilidad tiene un gran papel en la motivación del lector y la predisposición que puede tener para leer un determinado texto.

Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (sanning): son unos micros habilidades fundamentales y complementarias entre sí para leer con eficacia y con rapidez. Pocas veces leemos exclusivamente palabra por palabra, sino que en primer lugar damos una ojeada general en busca de cierta información que nos pueda parecer más relevante o que nos interesa antes de comenzar una lectura más detallada. Debemos conseguir que los lectores sepan saltar de un punto a otro en el texto para buscar información evitando únicamente la lectura lineal.

Inferencia: Esta micro habilidad nos permite comprender algún aspecto determinado de un texto a partir del significado del resto. En resumen, podemos decir que esta micro habilidad nos ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto. Se trata de una micro habilidad importantísima para que los lectores adquieran autonomía y no tengan que recurrir a otra persona para que les aclare el significado de lo leído. Para clarificarla expongo el ejemplo de encontrar una palabra desconocida y poder entender su significado por el contexto.

Ideas principales: esta micro habilidad permite al lector experto extraer determinada información de un texto concreto: ideas más importantes, ordenación de estas ideas, extracción de ejemplos, punto de vista del autor del texto, etc. Pueden tratarse de ideas globales de todo el texto o ideas concretas de ciertas partes del mismo.

Estructura y forma: Esta micro habilidad pretende trabajar los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos etc.). Es importante trabajar esta micro habilidad puesto que la estructura y la forma de un texto nos va a ofrecer un segundo nivel de información que afecta al contenido. Esta micro habilidad puede trabajar desde los aspectos más globales como la coherencia, cohesión y adecuación hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico.

Leer entre líneas: esta micro habilidad nos va a proporcionar información del contenido que no se encuentra de forma explícita en el texto, sino que está parcialmente presente, que está escondido o que el autor lo da por entendido o supuesto. Esta micro habilidad se trata de una de las más importantes puesto que va mucho más allá que la comprensión del contenido básico o forma del texto.

Autoevaluación: Esta micro habilidad ofrece al lector la capacidad consciente o no de controlar su propio proceso de comprensión, desde incluso antes de empezar la lectura hasta acabarla. Es decir, desde que comenzamos a trabajar la micro habilidad de anticipación, ya mencionada anteriormente, podemos comprobar si nuestras hipótesis sobre el contenido del texto eran correctas y comprobar si realmente hemos comprendido el contenido del propio texto.

Por otra parte, Dubois (2003), insiste que no solamente los estudiantes deben aprender a leer, sino que también es obligación de cualquier profesional especialmente los docentes, que son los encargados de transmitir conocimientos y de direccionar a sus estudiantes, esta afirmación se basa en lo expuesto para el proceso de formación, además, la lectura y la escritura son en general utilizadas tan sólo como medios de aprendizaje del contenido de las asignaturas y de comprobación de ese aprendizaje a través de los exámenes, pero difícilmente se forma a los futuros profesionales en la conciencia de ser lectores y escritores en sus respectivas disciplinas. Sin embargo, la formación en este sentido debería ser requisito indispensable para cualquier profesional. El ejercicio consciente de cualquier profesión exige la actualización permanente, el estudio constante a través de una práctica de lectura profunda y crítica; práctica que debería ser aprendida en nuestras aulas universitarias, pero a la que, por lo general, se sacrifica en aras de una lectura más extensiva y superficial.

Si la formación en la lectura y la escritura es importante para cualquier profesional, con mucha mayor razón para quienes estamos encargados de dirigir el desarrollo de esos procesos en niños, jóvenes, o adultos, es decir, para los docentes. Nuestra formación, en este caso, tiene que abarcar, necesariamente, el saber, el hacer y el ser.

Por su parte, Goodman (1982), en su obra *La lectura, la escritura y los textos escritos*, expresa a través de la revolución copernicana en la lectura que nos aleja de la concepción del lector como alguien pasivo y del texto como control del lector. Vemos ahora al lector como un usuario activo del lenguaje. El escritor crea un texto para transmitir un significado; pero el texto nunca es una transmisión completa del significado que quiere expresar el autor y mucho queda librado a la suposición del lector. La comunicación humana nunca es perfecta y ello se debe a que los lectores o los oyentes comprenden depende igualmente tanto de lo que ellos mismos aportan a la transacción como de lo que el autor aportó a su texto. El escritor construye un texto con un significado posible que será utilizado luego por los lectores para construir sus propios significados, la efectividad de la lectura consiste en extraer el sentido de lo impreso, no en identificar correctamente la palabra. Keneth Goodman 1982, en su obra *La lectura, la escritura y los textos escritos*

3.2.3 La Comprensión Lectora

León (2003) argumenta que la comprensión lectora se fundamenta en conceptos y constructos que dan cuenta de:

[...] “cómo la teoría del esquema y los modelos mentales, están permitiendo explicar de manera coherente cómo se representa y comprende el conocimiento en

la mente del sujeto, como se almacena; así como los procesos y estrategias que entran en juego” (pág. 23).

Es decir, que para comprender es necesario reconocer la macroestructura y la superestructura del texto (Van Dijk, 1990), donde no solo se tiene en cuenta el lector o el texto, sino que estos factores interactúan para que se pueda dar la comprensión, teniendo en cuenta los conocimientos previos del lector y las ideas del texto.

En este sentido, desde Solé (1992) la comprensión textual es asumida como un proceso interactivo y de construcción de significados que involucran tanto al lector, como portador de presaberes, y al texto como mediador de estos últimos. Así se da un proceso de predicciones e inferencias seguidas en el que se encierra el control del proceso, la comprobación y el seguimiento de lo que se está entendiendo.

De la misma forma, Parodi afirma que

[...] la comprensión de un texto es entendida como un proceso mental intencionado, en el que el sujeto lector construye una interpretación de la información textual, basada en las pistas presentes en el texto y su conocimiento previo. Para elaborar una interpretación, el lector utiliza una amplia gama de estrategias lectoras, dada la diversidad de problemas a resolver (entre otros, léxicos, sintácticos, semánticos, retóricos, pragmáticos, socio-culturales) (1999, pág. 93)

Lo dicho por la autora, permite aseverar que los lectores tienen una gran cantidad de presaberes que ponen en juego durante la lectura de cualquier tipo de texto. Elementos que facilitan posteriormente la comprensión del mismo.

3.2.3.1 Niveles de Comprensión Lectora

Los niveles de comprensión lectora se pueden concebir como las etapas de acercamiento a la lectura de un texto que van apareciendo en la medida en que el lector hace uso de sus habilidades de pensamiento, reguladas ascendentemente de acuerdo a su complejidad. Visto esto y, asumiendo la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, Strang (1965, Jenkinson, 1976) y Smith (1989) citados por Gordillo y Flórez (2009), describen tres niveles de comprensión.

Nivel de Comprensión Literal

Según Cervantes (2017): “Capta lo que el texto dice sin una intervención muy activa de la estructura cognoscitiva e intelectual del lector. Corresponde a una reconstrucción del texto que no ha de considerarse mecánica, comprende el reconocimiento de la estructura base del texto”. (pág. 34). En otros términos, en esta primera etapa de la comprensión, el lector solo es capaz de recordar la información que está en la estructura superficial del texto.

Nivel de Comprensión Inferencial

En este nivel el lector da cuenta de todas las relaciones de sentido que tiene el texto. En esta etapa se avanza hacia la utilización de habilidades de pensamiento como la inferencia, el análisis y la síntesis, que permiten deducir lo implícito del texto, buscando ir más allá de lo leído, empleando los conocimientos previos, formulando ideas nuevas e hipótesis. Por consiguiente, el propósito del nivel inferencial es la elaboración de conclusiones. Para Cervantes (2014): “(...) Este nivel de comprensión es muy poco practicado por el lector, ya que requiere de un considerable grado de abstracción. Favorece la relación con otros campos del saber y la integración de nuevos conocimientos en un todo. (pág. 23)

Nivel de Comprensión Crítica

Este nivel es considerado el ideal durante todo el proceso de comprensión textual. En esta instancia, el lector debe ser capaz de emitir juicios valorativos sobre el texto leído, rechazarlo, aceptarlo, pero con la debida argumentación. En este sentido, “La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído”. (Cervantes, 2017, p. 45). Por otra parte, a partir de este nivel emerge la categoría denominada como lectura crítica. Esta, en la actualidad se ha convertido en objeto de evaluación, tanto en pruebas internas a nivel nacional como externas a nivel internacional como el caso de PISA, mencionada línea arriba. Así, para el caso del sistema educativo colombiano, el ICFES ha estructurado en las pruebas SABER ONCE y SABER PRO el módulo genérico de lectura crítica. En este, dentro de las tres dimensiones a evaluar, hay una referida a “Reflexionar a partir de un texto y evaluar su contenido”, que tiene como finalidad: “evaluar la validez de argumentos, identificar supuestos, derivar implicaciones, reconocer estrategias argumentativas y retóricas, relacionar los contenidos con variables contextuales, etc” (ICFES, 2019, pág. 4)

Aunado a lo anterior, el estudiante debe tener habilidades para reconocer la intención comunicativa del texto, su exactitud, lógica, autenticidad y estructura. De esta forma, la lectura crítica, estaría supeditada primeramente al acto de interpretar y comprender un texto, para posteriormente analizar el punto de vista del autor y expresar juicios al respecto. Por consiguiente, no es aislada, sino interconectada con la lectura comprensiva.

Para argumentar la anterior consideración, resulta funcional acudir a los postulados de Umberto Eco, quien en su Teoría de la Recepción (1965) señala que existen dos tipos de lectores: el lector empírico y el modelo. El primero hace una lectura simplista, semántica o “semiótica”, mientras el lector modelo hace una lectura semiótica (lectura crítica).

En coherencia con Eco, mientras el lector empírico interpreta el texto el lector modelo, “está obligado a comprender no una, sino la pluralidad de códigos del texto. La interpretación crítica o semiótica es aquella que intenta explicar por qué razones estructurales el texto puede producir esas (u otras alternativas o interpretaciones semánticas)”. (pág. 56)

Visto esto, en las instituciones educativas, desde el área de Lenguaje, el acto de leer se debe concebir desde un punto de vista significativo y semiótico, es decir, como un proceso de interacción entre un estudiante, portador de saberes culturales, intereses, gustos, comportamientos, afectos, deseos, entre otros., y un texto como portador de significados, a partir de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética. Sin embargo, no hay que olvidar que existe el contexto sociocultural como un componente importante en la situación comunicativa, en la que juegan intereses, intencionalidades, el poder, la ideología y valoración cultural de un grupo social específico. (Pacheco, 2019)

3.2.3.2 los nivel de comprensión lectora para estudiantes de 10 a 13 años

Los niveles de profundidad del lector son diferentes, de allí la construcción de estrategias de lectura comprensiva entre el docente y el estudiante. En ese sentido, se establece que el nivel de comprensión lectora es el grado de desarrollo que alcanza el lector en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Incluye la independencia, originalidad y creatividad con que el lector evalúa la información.

Según Aguiño y Arroyo (2020) es de gran importancia comprender la experiencia de la lectura-escritura en el desarrollo de habilidades en adolescentes entre 12 y 14 años de edad, desde una aproximación de la teoría de lingüística de Piaget, donde se abordan temas sobre deficiencia de capacidad lectora, interacción en el entorno y estrategias de lectura y escritura .

La teoría de Piaget estudio la forma de actuar del ser humano desde la infancia, en la comprensión de la realidad y los cambios en las diferentes edades. Encontró en cada uno de ellos, uno tras otro, determinando unas etapas sucesivas que las llamo estadios del desarrollo: pensamiento sensorio motriz de 0 a 2 años, pensamiento preoperacional de los 2 a los 7 años, pensamiento operacional de los 7 a los 11 años y pensamiento formal de los 12 a los 15 años de edad.

3.2.3.3 Factores que intervienen en el proceso de comprensión lectora en los estudiantes

La lectura constituye uno de los instrumentos básicos del aprendizaje, porque su óptimo manejo y aplicación lleva a un mejor rendimiento académico. Más aún, no sólo es la piedra angular para adquirir cualquier tipo de conocimiento, sino que permite conocer, interpretar e identificar el mundo. En ese sentido, se determinan los factores que influyen en la comprensión de la lectura, los cuales son: el lector, el texto, los conocimientos previos que la persona posee y las formas que utiliza para realizar dicha acción. De igual forma, Herrera, Pelayes y Reinoso (2010), afirman que “el proceso de la comprensión lectora influye en varios factores como son: Leer, determinar el tipo de lectura seleccionada, además, determinar si es explorativa o comprensiva para poder dar paso a la comprensión del texto seleccionado” (pág. 110). Lo anterior se da a través del tipo de texto, lenguaje oral, vocabulario oral sobre los cuales se va edificando el vocabulario lector, actitudes que posee un alumno hacia la comprensión, el propósito de la lectura, lo cual influye directamente en la comprensión de lo leído, el estado físico y afectivo en general que a su vez condiciona o no, la motivación para la lectura y la comprensión de esta.

3.2.4 Los textos discontinuos

Los textos discontinuos son textos que no presentan su información tradicionalmente de forma escrita a través de la seriación de signos lingüísticos. Por el contrario, esta se visualiza por medio de gráficos, imágenes, entre otros.; que el lector debe interpretar, esto es, dentro de esa imagen, gráfico, está lo que el sujeto va a desarrollar. De esta forma, para este tipo de textos son funcionales estrategias que permitan articular de una forma global las imágenes y el contenido del mismo. En este sentido, Sanz, et al (2004) afirman que:

Se conoce como textos discontinuos porque no siguen la estructura secuenciada y progresiva: se trata de listas, cuadros, gráficos, diagramas, tablas, mapas, etc. En estos textos, la información se presenta organizada, pero no necesariamente secuenciada ni de forma progresiva. La comprensión de estos textos requiere del uso de estrategias de lectura no lineal que propician la búsqueda e interpretación de la información de forma más global e interrelacionada. (pág. 104)

Por consiguiente, es factible afirmar que este tipo de textos ameritan de un mayor conocimiento por parte del lector-estudiante, en la medida en que para ellos es complejo, y este debe estar muy atento a lo que observa y de esa forma diferir la información que se encuentra contemplada en la imagen, tabla, o el tipo de texto discontinuo que se le presente como objeto de lectura.

3.2.4.1 Dimensión de los textos discontinuos.

Según et al (2004), los textos discontinuos se clasifican según su estructura y forma en:

Listas sencillas.

Colección de elementos que pueden seguir un cierto orden. Por ejemplo, pueden estar ordenados alfabéticamente, según la prioridad. Suelen aparecer en múltiples contextos. En el

contexto personal, es común observar la lista de la compra, en el contexto social, durante las elecciones, la lista de los votantes, entre otros.

Listas combinadas.

Estructuradas por la combinación de dos listas sencillas expresadas en una lista única. Así, por ejemplo, una lista que ordena elementos por orden alfabético e incluye otro tipo de información, sea unas calificaciones, unas preferencias, etc. Estas listas admiten una doble clasificación. Estas clasificaciones contribuyen a que el estudiante pueda relacionar varios elementos y así poderlos complementar para obtener una respuesta.

Listas intercaladas.

Formadas por una serie de listas combinadas. Una exigencia de este tipo de listas es que deben emplear el mismo tipo de categoría, serie o relación en cada una de las listas de intersección. La intercalación de estas listas debe relacionarse con unos elementos que obtengan información de un tema determinado.

Formularios.

Son textos que necesitan que los usuarios complementen datos de datos. Se utilizan en contextos sociales como el caso de los negocios.

Avisos y anuncios.

Informan puntualmente sobre sobre eventos y acontecimientos. En consecuencia, su utilización tiene lugar más en contextos sociales, sirviendo para promocionar algún producto o persona.

Cuadros y Gráficos.

Son la representación de la información de forma gráfica y visual. Estos se utilizan con mayor frecuencia en contextos académicos y científicos como una forma de comprobar la apropiación de una lectura.

3.2.4.2 La Imagen Visual, fundamento de los textos discontinuos.

Además de los textos continuos se pueden entender y comprender los textos discontinuos que tienen como fundamento en muchos casos la imagen visual, que se define como aquella que es capaz de representar una realidad y que se asemeja cualitativamente al referente que representa Barthes (1964). La imagen visual es portadora de una doble representación: la analógica y la simbólica. La primera alude a los componentes que la estructuran; y la segunda, a la idea que representa, estas características la convierten en un elemento multisignificativo.

Visto esto, la imagen es un tema de interés para la Semiótica, la publicidad y el cine, sin embargo, son pocos los acercamientos conceptuales que desde la psicología se han hecho de la misma. En este sentido, Morin (1956) sostiene que la imagen es un símbolo que representa una realidad, a partir de sus componentes y de la connotación que se le dé en un contexto determinado, lo que la establece como un texto multisignificativo que cumple un papel central en todos los entornos en un mundo mediático como el de hoy.

El uso de la imagen visual en los textos escritos tiene tres funciones básicas:

Accesoria: cuando sólo se encuentra dentro del texto para llamar la atención del lector.

Complemento: cuando se requiere de ella para complementar la información que el discurso escrito proporciona y así la información pueda ser entendida.

Central: cuando la imagen constituye el eje central del texto, es decir en ella se deposita la información más importante para entender el contenido del mismo.

De esta manera, las imágenes pueden adquirir significados contingentes al ubicarlas dentro de un texto. En el caso de un texto expositivo - instruccional verbovisual, el significado de la imagen visual depende de la instrucción, es decir, no se desarticula de la naturaleza objetiva de ese tipo de textos.

3.2.4.3 El procesamiento de la imagen visual.

El procesamiento de la información visual se puede explicar desde las dimensiones física y cognitiva. En primer lugar, la dimensión física sustenta que la imagen visual es captada por el ojo, que percibe el objeto real, esta información es conducida al cerebro por corrientes eléctricas que viajan a través del nervio óptico, y pasan por el cuerpo caloso hasta el hemisferio izquierdo, dónde, se dice, se procesan las sensaciones visuales.

Silva (1978) sustenta algunas consideraciones conductistas sobre la percepción visual. Expone que la percepción de este tipo de información parte de estímulos que se encuentran en el mundo externo y que son percibidos a través del ojo por medio de estímulos eléctricos que llevan una respuesta al cerebro, un signo visual que comunica una idea. Destaca el trabajo del sistema nervioso central.

En segundo lugar, la capacidad cognitiva ayuda a conectar la información entrante con los conocimientos previos depositados en la memoria a largo plazo con apoyo de la memoria de trabajo concebida en la mayoría de la literatura como memoria de corto plazo. Los psicólogos han expuesto dos perspectivas acerca del procesamiento del lenguaje visual y lingüístico. La

primera, la doble codificación, que sustenta la existencia en la memoria de un código que diferencia la palabra y la imagen. La segunda, la codificación amodal, que sustenta la existencia de un mismo código de procesamiento cognitivo de la información lingüística y la información visual (Solas, 2012).

Por otra parte, estudios de la imagen llevados a cabo por el Instituto Max Planck en Alemania (IMP, 2001), revelan que el entrenamiento en lectura de imágenes fortalece el proceso de información visual en el cerebro, así, un proceso de adiestramiento mejora la capacidad perceptiva de objetos, “[...] la percepción puede ser influenciada por un entrenamiento sistemático a largo plazo y si ese entrenamiento podría no sólo cambiar esta forma de procesar, sino afectar al hecho de que el estímulo sea percibido de forma consciente” (IMP, 2011). Por tanto, se reconoce al adiestramiento como una estrategia, que mejora el procesamiento de información visual.

Grinberg (2011) ofrece una explicación alternativa del fenómeno del procesamiento visual, expone que el resultado de la percepción de las imágenes en el cerebro no concluye en el reconocimiento de objetos, sino que los procesos mentales se apoyan en objetos concretos del mundo externo. Para este autor es necesario llevar a cabo estrategias que sensibilicen la capacidad perceptiva visual en el cerebro a partir de prácticas alternativas como la meditación.

El estudio sobre el procesamiento de la imagen en la comprensión de textos expositivos es un tema con escasas fuentes bibliográficas, la mayoría de los acercamientos a esta temática han sido desde la publicidad, el cine y el arte desde una perspectiva semiótica.

3.2.5 Estrategias didácticas.

La tarea de todo educador es fundamental ya que para que se dé un aprendizaje significativo se deben crear ambientes apropiados, estimular sus relaciones y formas de aprender que admitan que se incentiven y se desarrollen actitudes y que aprendan sus competencias, teniendo en cuenta sus capacidades y ritmos de aprendizaje. Todo esto les permitirá a los estudiantes vivir experiencias que redundarán en la formación de un niño seguro de sí mismo que se integra al mundo que lo rodea.

Entonces se puede afirmar que las estrategias didácticas son las que se encargan de procesar los contenidos de enseñanza y procedimientos elevados, que van a formar lo cognitivo y lo meta cognitivo en los sujetos. De esta forma, aplicar estrategias que permitan que todos los estudiantes asimilen de acuerdo a sus ritmos de aprendizaje y de manera incluyente, alcancen los objetivos propuestos.

Ahora bien, etimológicamente al hablar de estrategia se hace referencia a la habilidad o destreza que posee un individuo de realizar una actividad. Es decir, que las estrategias didácticas son las ayudas que el docente plantea y le aportan al estudiante la facilidad para procesar con mayor profundidad la información que le suministra su maestro.

En relación a la didáctica, entonces, se puede decir que las estrategias son todos aquellos enfoques y modos de actuar que logran hacer que un educador dirija con pertinencia el aprendizaje de sus estudiantes, lo cual es factible decir que al hablar de estrategias didácticas se pueden definir como todos los actos favorecedores del aprendizaje, entre los cuales se pueden hacer mención de los métodos, las técnicas, los procedimientos didácticos, el aprendizaje creativo, entre otros.

Al tener esto claro, Roser (2014) establece que las estrategias aplicadas al ámbito didáctico son consideradas como todas aquellas secuencias de carácter ordenadas y sistematizadas de actividades y recursos que se utilizan en el desarrollo de la práctica educativa, las cuales determinan el modo de actuar que debe tener el docente y tiene como principal objetivo facilitar el aprendizaje de los estudiantes.

Por otra parte, Marruffo e Ibarra (2012) plantean que las estrategias didácticas están conformadas por todos aquellos procesos afectivos, cognitivos y procedimentales los cuales permiten construir el aprendizaje por parte del estudiante y llevar a cabo la instrucción por parte del docente; agregan que las estrategias didácticas son fundamentalmente procedimientos deliberados por el ente de enseñanza o aprendizaje que poseen una intencionalidad y motivaciones definidas.

De igual forma, González (2014) las define como el proceso adaptativo por medio del cual se organizan secuencialmente la acción educativa que realiza cada docente a fin de garantizar el cumplimiento de las metas previstas dentro del ambiente educativo. De esta forma, partiendo de lo anterior se puede decir que son todos aquellos procedimientos o recursos que utiliza el maestro y promueven los aprendizajes de sus estudiantes.

Es así que las estrategias para enseñar se deben diseñar u organizar con el propósito de estimular a los estudiantes a que piensen, opinen, analicen, busquen soluciones y descubran por sí mismos el conocimiento. Hacer de la clase una sistematización de ambientes agradables, donde los estudiantes aprendan a aprender.

Tomando en consideración las definiciones antes planteadas se puede decir que las estrategias didácticas involucran la selección de actividades y prácticas de carácter pedagógico

que se aplican en diferentes momentos de la formación de los estudiantes a través de métodos y recursos en los procesos de enseñanza y aprendizaje las cuales contemplan las estrategias de aprendizaje y las estrategias de enseñanza.

3.3 Experiencias exitosas para el desarrollo de la comprensión lectora

En este apartado, se resalta la importancia de las diferentes técnicas de aprendizaje utilizada para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes. Por tal motivo, el autor Casas, Rivera, Tamayo y Villa (2018) afirman que el uso de los textos discontinuos representa un elemento diferenciador, ya que al ser poco abordado en las prácticas de aula, muestran una alternativa distinta de lectura más acorde con el tipo de textos que circulan en la actualidad, fortaleciendo de esta manera procesos interpretativos que llevaron al estudiante a asumir una postura de análisis, crítica y reflexión sobre asuntos que hacían parte de su cotidianidad y se referían a su entorno social, logrando vincular a la escuela los saberes extraescolares. De acuerdo a varios estudios, se estipula que en el proceso de análisis, se deben destacar hallazgos en torno a procesos de relectura, lectura autónoma, capacidad interpretativa sobre elementos textuales y para textuales, aprendizaje colaborativo, identificación de información relevante, correlación entre texto y contexto y creación de nuevos textos a partir de ideas o formatos preestablecidos, hallazgos que permitan concluir que se hace necesaria no solo en la vinculación a los procesos de lectura de diversas tipologías y formatos textuales, sino la enseñanza de estrategias que le permitan al estudiante mejorar su interpretación, y que la escuela se debe dar a la tarea de llevar al aula textos que tengan sentido para el estudiante y que correspondan al uso social de la lectura.

3.3.1 Instrumentos que permitan identificar el nivel de comprensión lectora

El nivel de comprensión lectora en los estudiantes requiere de varias tácticas de aprendizaje para valorar el proceso de enseñanza que maneja. En ese sentido, se considera que algunos instrumentos para verificar el nivel de aprendizaje son:

3.3.1.1 VADS (Prueba de Memoria Auditiva y Visual de Dígitos).

Esta prueba puede ser administrada a niños entre 5 y medio y 12 años de edad cronológica. Un buen rendimiento en Memoria de Dígitos supone una buena capacidad de concentración. Según Koppitz, una mala concentración resulta en un pobre rendimiento en Memoria de Dígitos. El bajo rendimiento de muchos alumnos con problemas de aprendizaje en Test de Dígitos refleja poca capacidad para establecer y evocar secuencias de símbolos. Estas pruebas son fundamentalmente pruebas de memoria inmediata.

3.3.1.2 TALE. Test de Análisis de Lectura y Escritura

Este test trata de analizar la lectura establecida. La aplicación es individual. Está destinado a alumnos con edades de 8 a 13 años). Se construyó para investigar con rapidez y detalle el nivel general y las características esenciales del aprendizaje de la lectura y escritura. Comprende dos partes (Lectura y Escritura) cada una de las cuales está integrada por varias pruebas.

Toro y Cervera (2000) definen El T.A.L.E. como una prueba destinada a determinar los niveles generales y las características específicas de la lectura y escritura de cualquier niño en un momento dado del proceso de adquisición de tales conductas».

3.3.1.3 SISAT (Sistema de Alerta Temprana)

Es un conjunto de indicadores, herramientas y procedimientos que permiten contar con información sistemática y oportuna acerca de los estudiantes que están en riesgo de no alcanzar

los aprendizajes claves o incluso de abandonar los estudios, esto se realizó con el propósito de evitar el rezago y la deserción escolar. Esta herramienta evalúa lectura y comprensión de lectura.

Armenta (2059), afirma que el Sistema de Alerta Temprana (SISAT), es un instrumento emitido por la Secretaría de Educación Pública desde el año 2013 y tiene la finalidad de diagnosticar las posibles dificultades de los estudiantes de educación básica en tres categorías: toma de lectura, reproducción de textos y cálculo matemático.

3.4 Marco Pedagógico

En el presente estudio se toman los postulados del constructivismo pedagógico, que según Frida Díaz-Barriga (2004):

[...] es una confluencia de diversos enfoques psicológicos que enfatizan la existencia y prevalencia en los sujetos cognoscentes de procesos activos en la construcción del conocimiento, los cuales permiten explicar la génesis del comportamiento y el aprendizaje. Se afirma que el conocimiento no se recibe pasivamente ni es copia fiel del medio. (pág. 66)

En este sentido, se apuesta por los 4 postulados de una acción constructivista relacionados a continuación:

1. Se apoya en la estructura conceptual de cada estudiante: parte de las ideas y preconceptos de que el estudiante trae sobre el tema de la clase.

2. Anticipa el cambio conceptual que se espera de la construcción activa del nuevo concepto y su repercusión en la estructura mental.

3. Confronta las ideas y preconceptos afines del tema de la enseñanza, con el nuevo concepto científico que enseña.

4. Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas y lo relaciona con otros conceptos de la estructura cognitiva con el fin de ampliar su transferencia.

En ese mismo sentido, se resalta el clásico de Vygotsky (1993) infiere en como la lectura debe procurar que el estudiante realmente logre traspasar al plano intrapersonal lo que ha aprendido socialmente en clases, es decir, que su constructo de comprensión lectora sea el correcto, o que los constructos sobre cada concepto o sub-proceso de la lectura estén bien adquiridos. Esto implica que la lectura debe ser una actividad de enseñanza continua, que refuerce diferentes aspectos del proceso lector, que dé oportunidades de lectura de diferentes tipos de textos y géneros textuales; en suma, que sea un proceso de nunca acabar en la sala de clases.

Por otra parte el autor Redondo-González (2017), infiere que la lectura parte de algunos componentes: El acceso léxico y la comprensión. El primero, es la percepción gráfica de las letras, palabras o frases; éste puede ser directo, que consiste en el reconocimiento de palabras conocidas; o el indirecto, cuando se recurre a la segmentación de la palabra o a términos contextuales frente a palabras desconocidas. En el segundo que es la comprensión; se destacan dos niveles; el primero comprende las proposiciones del texto, al relacionar sus elementos y los saberes previos del lector, este nivel junto al acceso léxico son microprocesos de la inteligencia y se realizan de manera automática; el segundo, es un nivel superior, consiste en integrar información del escrito, es decir, unir diferentes proposiciones para lograr una representación con sentido, este nivel es considerado un macroproceso, ya que es consciente y no es automático.

Por último el autor Rivas- y Condemarín (2016), enfatizan en que la comprensión lectora es un proceso complejo donde influyen diferentes factores como cognitivos, fonológicos, lingüísticos, morfológicos, semánticos, sintácticos y motivacionales, además, el uso de estrategias que llevan a decodificar y luego más allá de un entendimiento literal, al establecer relaciones entre sus saberes y los nuevos conocimientos que imparte el texto.

Capítulo 4. Diseño Metodológico

4.1 Enfoque de investigación

En el presente estudio se enfoca en una investigación cualitativa como meta a lograr para la obtención de los resultados. Metodológicamente, este permite entender, explorar, conocer y entender los fenómenos sociales existentes. En este sentido, Bonilla (2005) afirma que: “El método cualitativo no parte de supuestos derivados teóricamente, sino que busca conceptualizar sobre la realidad con base en el comportamiento, los conocimientos, las actitudes y los valores que guían el comportamiento de las personas estudiadas”. (pág. 84).

De esta forma, emplear este enfoque investigativo viabiliza de manera directa, analizar y categorizar la vida social de un contexto específico. Permite una mayor apreciación frente la comunidad involucrada y, por ende, brinda posibles soluciones que posibilitan construir criterios prácticos, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas. En este orden de ideas, el enfoque cualitativo facilita la comprensión de los participantes de esta investigación, debido al proceso de acompañamiento que tendrán en el proceso de aplicación de las estrategias didácticas para el mejoramiento de la comprensión textual como el caso de los textos discontinuos para mitigar el fenómeno detectado.

4.2 Tipo de investigación

Atendiendo a las intencionalidades del estudio, se opta por un tipo de estudio de Investigación Acción. Elliott (1993), define la investigación acción como un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnostico) de los docentes de sus

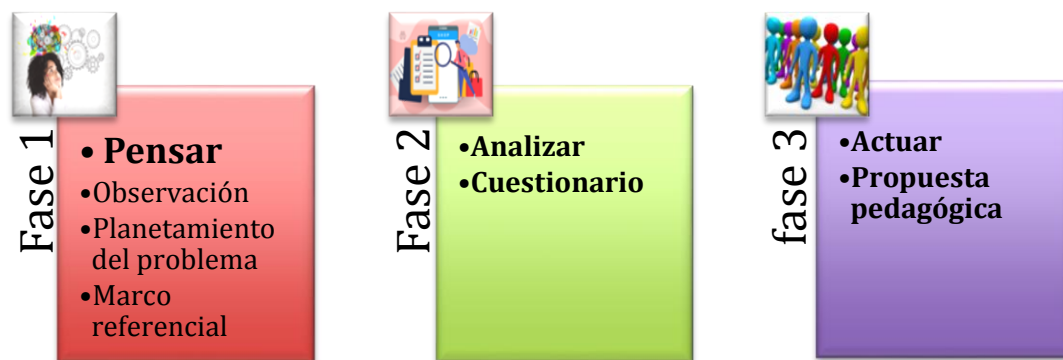
problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas.

De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014), el proceso de una investigación acción infiere a través del diagnóstico del problema detectado como son los bajos niveles de comprensión lectora, elaboración de un plan de acción que es la implementación de estrategias didácticas para mejorar el proceso de aprendizaje de los estudiantes. En sentido general, la presente investigación se convierte en un proceso de transformación de una práctica de enseñanza encaminada a fortalecer los resultados de aprendizaje con relación a la comprensión lectora en los estudiantes intervenidos.

4.3 Fases de la Investigación

Las fases de investigación del presente trabajo se enfatizan en tres etapas de desarrollo que encamina la Investigación Acción, estas se aplican para reconocer la problemática y las causas con el propósito de diseñar una propuesta que brinde alternativas a los estudiantes involucrados.

Figura 1. Fases de la investigación



Nota. Autoría propia

Para las fases de investigación es necesario designar tiempos en la planificación, análisis y ejecución. En este sentido, se estructura las diferentes acciones que evidencia las etapas establecidas.

Tabla 1. Cronograma de actividades

Fases de investigación		Semanas							
		1-3	4-6	7-9	10-13	14-17	18-20	21-23	24-27
1	Planteamiento del problema								
1.1	Descripción del problema								
1.2	Justificación								
2	Formulación de objetivos								
3.	Marco de referencia								
3.1	Antecedentes								
3.2	Marco teórico								
3.3	Marco pedagógico								
4	Diseño metodológico								
4.1	Tipo de investigación								
4.2	Elaboración y aplicación de instrumento								
4.3	Planeación de la propuesta								

Nota. Autoría propia

4.4. Articulación con la línea de investigación

Esta línea de investigación contiene tres ejes fundamentales: evaluación, aprendizaje y currículo. Estos son esenciales en la propuesta formativa y su constante análisis es uno de los retos de los sistemas educativos contemporáneos. La línea busca circunscribirse al desarrollo histórico institucional, ya que prioriza la responsabilidad como parte integral de una propuesta

formativa de calidad. Parte de esa responsabilidad está en la evaluación permanente, que debe ser asumida como parte integral del proceso educativo. Gracias a ésta, la Institución encuentra y entiende las posibilidades reales de mejorar el proyecto formativo. Esta línea de investigación concibe la educación como proceso complejo, inacabado e incierto que requiere del acompañamiento de la evaluación para identificar logros y oportunidades (Ortiz, 2011).

4.5 Población y muestra

Población

En esta investigación la población estuvo conformada por 44 estudiantes de grado 6 de la Institución Educativa Arenoso, donde 23 son niños y 21 son niñas que oscilan de 10 a 13 años de edad. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), la población es “el conjunto de todos los casos que concuerdan con determinadas especificaciones” (pág.174).

La Institución Educativa Arenoso, está localizada en la zona rural del municipio de Planeta Rica Córdoba Colombia, ubicado al sur-oriente a 35 kilómetros de la cabecera municipal, en el Corregimiento de Arenoso. Actualmente, ofrece los niveles de preescolar, primaria, secundaria y media en la jornada de la mañana, cuenta con 450 estudiantes pertenecientes a este entorno, atendidos por 23 docentes y un rector.

Muestra

De acuerdo Tamayo (2006), define la muestra como "el conjunto de operaciones que se realizan para estudiar la distribución de determinados caracteres en totalidad de una población universo, o colectivo partiendo de la observación de una fracción de la población considerada" (pág.176). En este sentido, se tomará como muestra 20 estudiantes del grado 6 de la Institución

Educativa Arenoso. Los criterios de selección se caracterizaron por los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes en su proceso de enseñanza.

4.6 Instrumento de recolección de datos

En este apartado, se estableció como primera instancia la observación como técnica de recolección de datos cualitativos, con el fin de identificar los factores asociados al nivel de comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto de la Institución Educativa Arenoso. Según House (2008), considera que existen aspectos positivos y negativos que influyen directamente, en el proceso de observación. De igual manera, Sánchez (2008), por su parte, describe el proceso de observación como aquel en que se ve a alguien o algo cuidadosamente con la intención de evaluar su trabajo.

En segunda instancia, se tomó el cuestionario como instrumento de recolección de información, con la finalidad de identificar los niveles de interpretación, análisis y comprensión de los estudiantes de grado sexto.

Según García (2005), el cuestionario es un procedimiento considerado clásico para la obtención y registro de datos. Su versatilidad permite utilizarlo como instrumento de investigación y como instrumento de evaluación de personas, procesos y programas de formación. Es una técnica de evaluación que puede abarcar aspectos cuantitativos y cualitativos. Su característica singular radica en que para registrar la información solicitada a los mismos sujetos. En ese mismo sentido, se resalta que en este estudio es considerado un proceso estructurado de recogida de información a través de la cumplimentación de una serie de preguntas. La contestación que admiten son preguntas cerradas que presentan categorías exhaustivas y mutuamente excluyentes.

En última instancia, se realizó una secuencia didáctica a partir de la lectura de textos discontinuos para el mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de grado sexto. En ese sentido, señala Zabala (2008) cuando afirma que la Secuencia Didáctica, “Es un conjunto de actividades ordenadas, estructuradas, y articuladas para la consecución de unos objetivos educativos que tienen un principio y un final conocidos tanto por el profesorado como por el alumnado” (pág. 16). De esta manera es considerada una herramienta vital en los procesos de construcción de saberes con los estudiantes.

Capítulo 5. Secuencia Didáctica

5.1 Justificación

La propuesta Secuencia Didáctica: “*Con estrategias puedo mejorar mis niveles de comprensión lectora*” busca diseñar alternativas que permitan fortalecer el aprendizaje de los estudiantes de grado 6 de la Institución Educativa Arenoso, con el fin de mejorar los niveles de comprensión lectora.

La secuencia didáctica que se propone está basada en la lectura de textos discontinuos, cuya finalidad es contextualizar lo que se lee y coordinar las ideas para propiciar mejores técnicas de aprendizaje en el aula de clase.

5.2 Objetivos

Objetivo General

Diseñar una propuesta didáctica encaminada a mejorar los niveles de comprensión lectora a través de la lectura de los textos discontinuos.

Objetivos específicos.

- Utilizar los textos discontinuos en el aula de clase para fortalecer el aprendizaje de los estudiantes.
- Coordinar las actividades entre docente-estudiante, con el fin de potencializar los niveles de comprensión
- Evaluar el impacto generado de la secuencia didáctica con los estudiantes.

5.3 Secuencia Didáctica

La secuencia didáctica es un conjunto de actividades que buscan un propósito, se enfocan en el fortalecimiento de la enseñanza, constituyen una importante herramienta para indagar, reflexionar y transformar las prácticas de enseñanza-aprendizaje en los docentes. A través de una secuencia didáctica se puede organizar contenidos, seleccionar actividades, establecer tiempos. Así lo señala Díaz Barriga (2003) al mencionar que una secuencia didáctica “es una organización de actividades de aprendizaje que se realiza con los alumnos y para ellos, constituyen las actividades de aprendizaje que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo y tiene tres tipos de actividades para el aprendizaje: de apertura, desarrollo y cierre” (p.16), para la presente propuesta estas actividades se caracterizan por:

Actividades de apertura: el docente debe definir las tareas, se puede realizar a partir de la activación y explicación de conceptos generales previos o experiencias anteriores, de igual forma se deben establecer los propósitos de las fechas asignadas.

Actividades de desarrollo: Debe existir un seguimiento de las tareas por parte del docente y verificar que los procedimientos se lleven correctamente, el docente ha de ser una guía y cuando surjan dudas en esta etapa por parte de los estudiantes debe buscar la manera en que estos lleguen al conocimiento.

Actividades de cierre: la evaluación o etapa de cierre debe ser una autoevaluación tanto de contenidos como de aprendizajes, esta no debe ser sumativa sino procesual y democrática donde participen todos los sujetos involucrados en ella.

5.3.1 Estructura de la secuencia didáctica

A continuación se muestra las etapas de la secuencia didáctica y sus principales objetivos a lograr con estas actividades.

Tabla. 2 Estructura de la secuencia didáctica

Etapas de la Secuencia Didáctica	Fechas	Objetivos propuestos
Etapa de inicio	Abril 15	Realizar pruebas de comprensión lectora que sean válidas, confiables y eficaces.
Etapa de desarrollo	Abril 20 hasta Mayo 5	Enseñar a los estudiantes estrategias basadas en textos discontinuos para fortalecer los niveles de comprensión lectora
Etapa de cierre	Mayo 7	Realizar la autoevaluación con el fin de reflexionar aspectos fallidos

Nota. Autoría propia

Posteriormente se muestra los planteamientos de la secuencia didáctica que corresponden a la etapa de inicio, correspondiente a la primera etapa.

Tabla 3. Etapa de inicio de la secuencia didáctica

Etapa de inicio		
Fecha:	Grado:	Tiempo Estimado: 8 horas
Objetivos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> - Establecer conocimientos previos en cuanto a la identificación de los textos discontinuos - Identificar el nivel inicial de la comprensión lectora a través del análisis de la imagen observada 	
Materiales necesarios	Guías (Textos discontinuos), resaltadores, cuaderno de apuntes.	
Desarrollo de la actividad	<ul style="list-style-type: none"> - Antes de la los textos discontinuos”: Realizar actividades que pretendan establecer los objetivos y que el estudiante pueda encontrar sentido a los textos discontinuos y se haga interesante para ellos. - ✓“Durante los textos discontinuos”: Aclarar posibles dudas acerca de los texto discontinuos, lo 	

	<p>cual implica ejecutar ciertas prácticas ajenas al proceso de comprensión como: leer las imágenes, analizarlas y comprender lo que quiere transmitir.</p> <ul style="list-style-type: none"> - “Después de los textos discontinuos”: Busca que los estudiantes realicen actividades que den cuenta de lo comprendido.
Evidencia del aprendizaje	Los estudiantes realizan la autoevaluación correspondiente a la secuencia didáctica
Reflexión sobre la enseñanza	Llevar apuntes en un cuaderno de notas sobre las posibles preguntas y aclaraciones que presenten los estudiantes.
Acciones de mejoramiento	<ul style="list-style-type: none"> - Retroalimentar las preguntas de la lectura. - Reforzar conceptos acerca de la comprensión lectora

Nota. Autoría propia

La **tabla 4**, presenta el tipo actividades a desarrollar en el proceso de enseñanza de la secuencia didáctica.

Tabla 4. Desarrollo de las actividades

Desarrollo de las actividades		
<p>El profesor hace una breve introducción sobre los textos discontinuos y menciona las técnicas a desarrollar para poder analizar lo que se observa.</p> <p>2. Se entrega una fotocopia que corresponde a la sesión 1 donde los estudiantes durante 20 minutos contestaran en silencio preguntas relacionadas con los textos discontinuos</p> <p>3. Finalizado el tiempo que se le otorga a los estudiantes se socializa en forma oral las respuestas dadas por los estudiantes.</p>		
Nombre:	Grado:	Fecha:
<p>Instrucciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Escuchar atentamente las instrucciones del docente ● Trabajar en forma individual y silenciosa, luego en forma grupal 		
<p>Antes de la lectura:</p> <p>¿Qué es para ustedes los textos discontinuos?</p>		

LOS TEXTOS CONTINUOS

- Los textos continuos son aquellos que están organizados en oraciones y párrafos, es decir, escritos en prosa y también en verso.
- Se clasifican en narrativos, descriptivos, expositivos, argumentativos, etc.




Ahora bien, analiza la siguiente imagen y responde:

¿Qué característica no corresponde a la imagen?



- A Es un texto discontinuo.
- B Es un mapa mental.
- C Es un texto continuo.
- D Está conformado por texto e imágenes

Desarrollo de las actividades.

Observa la imagen y responde las siguientes preguntas.



1. Identifica los factores de la comunicación.
2. ¿Cuál es la problemática que tiene la madre de Mafalda?
3. ¿Qué espera Mafalda de su madre en la última viñeta?

Interpreta la siguiente imagen y luego escribe en tu cuaderno de que se trata.



Cuál es la idea principal de este texto discontinuo.

LA NARANJA

El cítrico más cultivado del mundo. Fruto del árbol de naranjo dulce es originario del sureste de China. Llegó a otros continentes a través de la ruta de la seda.

Aunque hay infinidad de variedades, que se diferencian básicamente en el sabor y cantidad de jugo, se pueden agrupar en dos especies:



Dulces o de mesa

Se clasifican en 3 tipos



Navel: son grandes, fáciles de pelar y sin pepitas. No son adecuadas para jugo de naranja porque su cáscara es muy amarga.



Biancas: son redondas y achatadas de tamaño medio, tienen muchas pepitas. mucho jugo.



Amargas

Tienen un sabor muy ácido y se emplean en mermeladas y aceites esenciales.



Sanguinas: Se parecen a las blancas, pero son rojas en la pulpa y, a veces en la cáscara. Su jugo se parece al sabor de las cerezas.

Idea tomada de: Restaurante Bistromiró, México.

La información plasmada al inicio de la infografía (en los rombos rojo, amarillo y naranja) permite inferir que:

- Brasil es el país más tolerante en cuanto a la diversidad sexual.
- La cantidad de personas de la comunidad LGTB agredida a nivel mundial es insignificante.
- América latina es una población machista porque violentan más a las mujeres que a las personas LGTB.
- En América latina existe menos aceptación de la diversidad sexual ya que es allí donde se presenta la mayor cantidad de asesinatos de personas de la comunidad LGTB.



Evaluación de la comprensión lectora

Una vez finalizada las actividades, se entregará a los estudiantes una hoja que contiene dos rejillas de autoevaluación auténtica para la comprensión lectora, la primera parte hace referencia a las actividades realizadas por los estudiantes y que estuvieran enfocadas a mejorar los procesos cognitivos de la comprensión lectora y la segunda da cuenta de su comportamiento en cada sesión.

Nota. Autoría propia

Evaluación

Una vez finalizada la etapa del “*después de los textos discontinuos*”, se socializarán las respuestas de las actividades y se realizarán a través de socializaciones en común acuerdo donde los estudiantes realicen su autoevaluación con base a los objetivos propuestos en cada actividad y su respectivo aprendizaje, por último, el docente evaluara aspectos relacionados con la convivencia y la comprensión lectora, dichas rejilla se pueden observar en la Tabla 5 y tabla 6..

Tabla 5. Rejilla de Evaluación

EVALUACIÓN					
Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Identifico que son los textos discontinuos					
Analizo cada imagen					
Estableció semejanzas y diferencia de un texto con otro					
Identifico la idea principal de un texto discontinuo					

Tabla 6. Rejilla de comportamiento en el aula de clase, en el transcurso de la actividad.

EVALUACIÓN					
Aspectos a evaluar	1	2	3	4	5
Asistió puntualmente a clase					
Participó activamente en clase					
Respeto las normas de convivencia en el aula de clase					
Respeto a los compañeros y docentes.					

Capítulo 6. Resultado y Discusión

6.1 La observación

Teniendo como referencia el grado 6 de la I.E. Arenoso del municipio de Planeta Rica Córdoba, se logró identificar a través de la observación los factores que inciden en los bajos niveles de comprensión lectora de los estudiantes. Reconociendo, que la comprensión lectora resulta ser un proceso esencialmente cognitivo y lingüístico que está determinado por el pensamiento y el lenguaje. Y en consecuencia, para lograr un aprendizaje eficaz, es necesario que el docente y el estudiante sientan dentro del aula que los contenidos son significativos.

En este contexto, se determinó que los estudiantes no tienen hábito de lectura, lo cual genera desinterés en el proceso de leer un texto y lograr analizarlo; la falta de estrategias en el aula referente al proceso lector influye de manera directa en la interpretación y comprensión.

De manera general, se logró analizar que los factores educativos, personales y socioculturales influyen de manera integral en el proceso de los niveles de comprensión del estudiante. Lo anterior, se detecta a través de charlas educativas con los estudiantes y directivos (Anexo B), donde se logra conocer que los factores en mención repercuten en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

A nivel educativo, la forma de evaluación incide como desempeño pragmático del conocimiento, por ende, Halliday (1986), afirma que una prueba diagnóstica no solo está dirigida a evaluar el conocimiento de la lengua materna como un sistema simbólico de comunicación, es decir, es coordinar las ideas para ir más allá de las diferentes técnicas de evaluación de la comprensión lectora, siendo la interpretación esencial en el proceso del lenguaje.

A nivel sociocultural, interfiere el aprendizaje desde la casa, ya que es un lugar donde permanece el estudiante para generar en ellos hábitos para su proceso de enseñanza, en ese

presentaron dificultades para interpretar y comprender un texto, situación que generó controversia en el proceso de aprendizaje.

En este nivel, se indica que al leer existe una interacción entre el texto, el contexto y el lector. Cada uno de estos factores aporta en el proceso de construcción de los significados, los cuales, como afirma Lerner (1984), son relativos, es decir, cada lector comprende un texto de acuerdo a la realidad interior, a su experiencia previa, a su nivel del desarrollo cognitivo, a su situación emocional, etcétera. Pero esta relatividad no significa que no se puedan lograr niveles cada vez mayores de objetividad sobre el texto. La relatividad de la comprensión alude a que distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto, lo cual se explica por la singularidad de los sujetos. Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión.

En ese orden de ideas, cabe mencionar que el estudiante no logra a comparar lo que lee con aquellos conocimientos adquiridos por otros lectores, esto interfiere en el desarrollo de sus habilidades de interpretación y comparación de textos.

Según Solé (1996) amplía el concepto de comprensión lectora teniendo en cuenta que leer:

[...] es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no

es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda (pág. 96).

Es decir, que la comprensión es producto de una interacción continua entre el texto escrito y el sujeto lector, quien aporta intencionadamente sus conocimientos previos y sus capacidades de razonamiento para elaborar una interpretación coherente del contenido.

Posteriormente se muestra la evidencia de la aplicación de la prueba de comprensión lectora.



6.3 Secuencia Didáctica y su evaluación respectiva

Luego de realizar el análisis de la prueba de comprensión lectora de los estudiantes, se constata que la elaboración de una secuencia didáctica basada en estrategias como la lectura de texto discontinuo logra llamar la atención de los estudiantes, para así crear en ellos estilos de aprendizaje que ayuden a mejorar el proceso de enseñanza.

Según Velasco y Mosquera (2010), expresan que la estrategia didáctica es la planificación del proceso de enseñanza aprendizaje para la cual el docente elige las técnicas y actividades que puede utilizar a fin de alcanzar los objetivos propuestos y las decisiones que debe tomar de manera consciente y reflexiva” (pág.3). Lo anterior infiere en la aplicación de estrategias didácticas en el aula de clase, con el fin de potencializar el aprendizaje de los estudiantes y promover en ellos una posición hacia los autores, para enriquecer los esquemas de conocimiento.

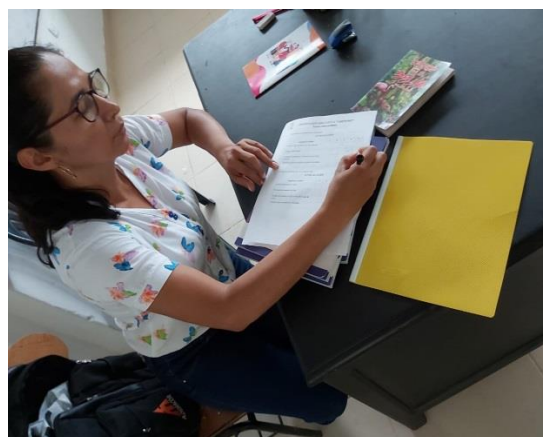
De igual manera, Camps (2006) afirma que una secuencia didáctica debe tener una definición de tareas que conlleve a su desarrollo, un informe y una evaluación auténtica que de razón de sus momentos, entre las principales características que presenta la secuencia didáctica propuesta se encuentran las actividades de reconocimiento, desarrollo y cierre, estas actividades obedecen a una planeación e intervención, es decir una secuencia didáctica presenta tres momentos: preparación, producción y evaluación, se debe tener en cuenta que al momento de realizar la secuencia el docente la debe evaluar constantemente con el fin de ir la mejorando.

Posteriormente, el docente evaluara la aplicación de la secuencia didáctica a través de una rejilla de evaluación que se encuentra plasmada en esta , con el fin de evaluar si el estudiante logro con los objetivos establecidos, así mismo, se tendrá en cuenta el comportamiento y la responsabilidad de los estudiantes en el aula de clase, durante el proceso de enseñanza.

De acuerdo a los resultados de la evaluación de aprendizaje se evidencio que el 95% de los estudiantes identificaron que son los textos discontinuos, el 94% analizaron cada imagen presentada, el 97% establecieron semejanzas y diferencias de un texto con otro y de igual forma, el 98% identificaron la idea principal de un texto discontinuo. De lo anterior, se hace constatar que los estudiantes si cumplieron con los logros establecidos en la secuencia didáctica,

generando un gran impacto en el proceso de análisis de la información, interpretación y comprensión de texto de lo que leen.

A continuación se muestra las evidencias de la aplicación de la estrategia didáctica.



Capítulo 7. Conclusiones y Recomendaciones

7.1 Conclusiones

Las conclusiones que se pueden extraer del análisis presentado en los capítulos precedentes son múltiples. A fin de obtener cierta claridad en este proyecto de investigación.

Los estudiantes de grado 6 de la Institución Educativa Arenoso, presentan dificultades en el proceso de comprensión lectora por factores asociados al nivel educativo que se presenta, entre estos se destacó el factor educativo, sociocultural y personal; los cuales interfieren de manera significativa en el avance educativo.

De acuerdo al análisis de la encuesta se logró detectar que el 85% de los estudiantes presentan un alto índice de dificultades en la comprensión de textos, debido a las diferentes barreras educativas necesarias para desarrollar su proceso de aprendizaje.

El 80% de los participantes presentaron dificultades en los niveles de interpretación que alude a la falta de análisis y de comparación con otros textos. Situación que se enfatiza por no tener hábitos de lectura en la escuela y en la casa.

El 90% de los participantes no confrontan el proceso de lectura con la comprensión de otros textos. En ese sentido, la mayoría de los estudiantes presentan dificultades debido a que cuando leen no coordinan y enfatizan lo que quiere transmitir el autor del texto.

De acuerdo a todas las falencias encontradas, la participación de los docentes en la aplicación de estrategias basadas en la utilización de textos discontinuos designadas en la secuencia didáctica contribuyeron a que los estudiantes de grado 6 mejoraran su nivel de

comprensión lectora, cada técnica utilizada en el aula de clase permitió lograr los indicadores de aprendizaje que se requerían para fomentar estilos de enseñanza acorde a las metas propuestas.

El 98% de los participantes respondieron positivamente a la aplicación de la secuencia didáctica, contribuyendo a mejorar las técnicas de aprendizaje. Cabe resaltar que cada proceso fue muy significativo para los docentes y estudiantes en su crecimiento académico y de interacción en el aula de clase.

7.2 Recomendaciones.

Teniendo presente este estudio se recomienda a las futuras investigaciones indagar sobre:

La importancia de crear hábitos de lectura en la escuela, para fortalecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Como involucrar a los padres de familia en el proceso de enseñanza de los estudiantes.

Diseñar nuevas estrategias para fortalecer la comprensión lectora de los estudiantes.

Referencia

Baquero, Y., & Ortiz, P. (2017). Propuesta de implementación del cuento como herramienta didáctico-pedagógica para mejorar los niveles de comprensión lectora (literal, inferencial y crítico) en los estudiantes de quinto grado del Centro Educativo Aguas Vivas Sede Central, del municipio de. Ciencia y Educación, 368-416.

Beuchot, M. (2016). Peirce, el ícono y un realismo icónico. *Revista DeSignis: Publicación de la Federación Latinoamericana de Semiótica (FELS)*(25), 159-168.
<http://www.designisfels.net/publicaciones/revistas/25.pdf>

Beuchot, M. (2016). Peirce, el ícono y un realismo icónico. *Revista DeSignis: Publicación de la Federación Latinoamericana de Semiótica (FELS)*(25), 159-168.
<http://www.designisfels.net/publicaciones/revistas/25.pdf>

Cassany, Daniel (2003) “Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones.” Tarbiya, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, nº 32, p. 113-132.

Eco, Umberto (1965). Tratado de Semiótica General. Editorial Lumen S.A.

Escobar , E. (2014). Semiótica y comunicación. Teoría de los signos y los códigos. *Revista Lengua y Sociedad*, 14(14), 175-204.
<http://revista.letras.unmsm.edu.pe/index.php/ls/article/view/461/432>

Flores , J., Ávila , J., Constanza, J., Sáez, F., Acosta , R., y Díaz , C. (2017). Estrategias Didácticas . En *Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Significativo en Contextos Universitarios* (pág. 152). Concepción: Unidad de Investigación y Desarrollo Docente Dirección de Docencia Universidad de Concepción. Obtenido de http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf

García M. A., Arévalo M. A. & Hernández C. A. (2018). La comprensión lectora y el rendimiento escolar. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (32), 155- 174

Hoyos, M. (2020). Estrategias lúdicas y reflexivas de lectura literaria para fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes del grado 8 de la Institución Educativa San José, Montería - Córdoba. *Repositorio Universidad de Córdoba*, 95-120

Jiménez, A., y Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Revista Educate ConCiencia* , 9(10), 106-113.
<http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/view/218/341>

Just, M y Carpenter, P. (1987). *The psychology of Reading and lenguaje comprehension*. Newton.M.A. Allyn and Bacon.

León, J. (1994). La comprensión y el recuerdo de los textos expositivos a través de análisis de algunas variables del texto y el lector.

León, J. (2007). Procesos inferenciales en la comprensión del discurso escrito influencia de la estructura del texto en los procesos de comprensión, encontrado en: Revista signos. Vol. 40, nº 64, p. 311 – 336.

León, J. y Peñalba, G. (2002). Understanding causality and temporal sequence in scientific discourse. En J. C. Otero, J. A. León y A.C. Graesser (Eds.), The psychology of science text comprehension (p. 199-221).Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Macea, A., & Linero, L. (2018). la lectura lúdica libre como herramienta didáctica para fortalecer la comprensión lectora. *Colombiana de Educación*, 142-215

Navarro , L. (2011). ¿Para qué sirve la semiótica? Una propuesta de resignificación de la mujer a través de la comunicación para el cambio social. *Revista Investigación y Desarrollo*, 19(1), 166-195.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6554942&orden=0&info=link>

Padilla JL, González A, Pérez C. Elaboración de un cuestionario. En: Rojas AJ, Fernández JS, Pérez C. Investigar mediante encuestas. Fundamentos teóricos y aspectos prácticos. Madrid: Editorial Síntesis, 1998:115-140.

Rodríguez, L. (2004). El modelo argumentativo de Toulmin en la escritura de artículos de investigación educativa. *Revista Digital Universitaria*, 5(1), 1-18. Extraído de http://www.revista.unam.mx/vol.5/num1/art2/ene_art2.pdf.

Toro, J. y Cervera, M. (2000). TALE, Test de aprendizaje de lectoescritura. Bizkaia: Grupo Albor-Cohs

Anexos

Anexo A. Informe académico de los estudiantes de grado 6

INSTITUCIÓN EDUCATIVA "ARENOSO"									
INFORME ACADÉMICO									
PROMEDIO FINAL AÑO LECTIVO 2020 -- GRADO: 6 -01									
NOMBRE Y APELLIDO	ESPAÑOL	MATEMATICAS	CIENCIAS NATURALES	CIENCIAS SOCIALES	INGLES	ETICA	RELIGIÓN	ARTISTICA	EDUCACIÓN FISICA
ARBOLEDA FERNANDEZ NOELIA	2,0	3,0	3,5	3,0	3,5	3,5	3,5	3,8	4,0
AYALA GARCIA SUSANA	3,5	3,5	3,8	3,0	3,0	3,8	3,8	4,0	4,0
BARRIOS OCHOA STEFANIA	2,2	3,4	3,0	3,5	4,0	4,0	3,7	3,5	4,0
BAUTISTA NÉGRETE FRANCISCO JAVIE	1,5	3,8	2,0	3,0	3,5	4,0	3,0	3,8	4,0
BENAVIDES APARICIO ESTEFANY	3,8	3,5	3,5	3,7	3,8	3,5	3,0	4,0	4,0
BRAVO BAQUERO ESTEFANIA	3,5	2,0	3,0	3,0	3,5	3,2	4,0	4,5	4,0
CALDERON AGUIRRE LUIS FABIAN	3,3	3,8	3,5	4,0	4,2	4,0	4,0	4,0	4,0
COGOLLO CARE YOLEIDA	2,4	3,5	3,5	3,8	3,0	3,8	3,5	4,2	4,0
COGOLLO MENDOZA DANIA	2,1	4,0	3,5	3,5	3,8	4,0	3,7	3,8	4,0
CORDERO MENDEZ LUIS ENRIQUE	4,0	3,5	4,0	4,5	4,2	4,5	3,6	4,0	4,0
CORTES MADERA JORGE LUIS	3,1	3,7	3,5	3,5	3,4	3,2	3,5	3,5	4,0
FERRER FERNANDEZ JUAN ESTEBAN	2,2	3,5	3,0	3,5	3,0	3,5	4,0	4,2	4,0
GOMEZ BARRIOS DIANA	3,0	4,0	3,0	3,5	4,0	3,0	4,2	4,5	4,0
MARQUEZ AREIZA NEIDER	2,6	3,0	3,0	3,5	3,0	3,5	4,1	3,5	4,0
MOSQUERA ROMERO VALERIA MARIA	3,2	3,0	3,2	3,0	3,0	3,8	3,9	4,0	4,0
PEREZ FERNANDEZ ORNEIDYS	3,5	3,8	3,8	3,5	3,7	3,0	4,0	3,5	4,0
RODRIGUEZ DIAZ ANDRES FELIPE	1,8	3,0	3,0	2,0	3,2	3,4	3,0	3,4	4,0
RODRIGUEZ GARCIA OSWAR DARIO	3,8	3,5	3,5	3,8	4,0	3,5	3,5	4,0	4,0
ROMERO ANGEL CAMILO ANDRES	2,9	3,0	3,0	2,5	3,5	2,9	4,5	3,0	4,0
RUIZ VELASQUEZ MARIA JOSE	2,0	2,5	3,0	3,0	3,5	3,0	3,5	3,0	4,0

Anexo B. Acta de consolidación de información a estudiantes y docentes



ACTA

El día 20 de abril de 2022 se reúne el cuerpo de docentes y los estudiantes de grado 6 para conversar sobre algunos temas basado en el proceso de aprendizaje. Los temas abordados son los siguientes:

- Razones por las cuales presentan bajo rendimiento académico en el área de español
- De qué manera influye el factor educativo, sociocultural y personal en el nivel de comprensión lectora en los estudiantes
- Compromisos por parte del docente y el estudiante

Finalizada, la reunión se firma esta acta como compromiso de lo hablado anteriormente.

Anexo C. Cuestionario a estudiantes



Institución Educativa Arenoso


Cuestionario sobre comprensión lectora

Nombre: _____

Objetivo. Identificar los niveles de interpretación, análisis y comprensión de los estudiantes de grado sexto.


Las preguntas de este tipo constan de un enunciado y de cuatro posibilidades de respuesta, entre las cuales usted debe escoger la que considere correcta.

Mi diario:
El mundo de los duendes



Hola, soy el duende Alfonso y te quiero contar cómo somos los duendes y qué hacemos.

No todos los duendes nos parecemos, algunos son tan pequeños que pueden ocultarse detrás de un hongo y otros tan grandes que pueden tener la estatura de un hombre adulto. Mi hermano Ruperto es más pequeño que tú. Sin embargo a todos nos encanta hacer bromas y en ocasiones somos muy malos cuando las personas no cuidan a la naturaleza. Claro que también podemos ser serviciales y ayudar a los humanos a cambio de un sencillo plato de comida. Es muy difícil que las personas nos vean pues sabemos escondernos bien, nos convertimos en animales e incluso podemos hacernos invisibles.



1

Responde de acuerdo a lo leído anteriormente:

¿Qué título podría tener el texto que acabas de leer?

- A. ¡Qué alegría ser un duende!
- B. ¿Cómo somos los duendes?
- C. ¿Un duende puede ser igual a otro?
- D. ¡Conozcamos las bromas de los duendes!

¿Qué puedes decir de la estatura de los duendes?

- A. Que son muy grandes.
- B. Que todos son iguales.
- C. Que son muy pequeños.
- D. Que todos son diferentes.

¿Quién cuenta la historia?

- A. El duende Ruperto.
- B. Un experto sobre la vida de los duendes.
- C. El duende Alfonso.
- D. Un niño a quien le gustan los duendes.

¿Qué hace que los duendes se porten mal con los humanos?

- A. Que alguien les haga una broma.
- B. Que alguien destruya la naturaleza.
- C. Que las personas no les den comida.
- D. Que las personas los vean por descuido.

En la oración “Claro que también podemos ser serviciales y ayudar a los humanos a cambio de un sencillo plato de comida”, ¿qué palabra podría remplazar a la palabra subrayada?

- A. Colaboradores.
- B. Afectuosos.
- C. Obedientes.
- D. Educados.

RESPONDE LAS PREGUNTAS 6 A 11 DE ACUERDO CON LA SIGUIENTE INFORMACIÓN.

LA NOVELA POLICIAL Y LA POLÉMICA DE ELITISMO Y COMERCIALISMO

Me parece que no es preciso demostrar que la novela policial es popular, porque esa popularidad es tan flagrante que no requiere demostración. Para explicarla - aquellos que niegan al género su significación artística - se fundan en la evidencia de que la novela policial ha sido y es uno de los productos predilectos de la llamada “cultura de masas”, propia de la moderna sociedad capitalista. La popularidad de la novela policial sería, entonces, sólo un resultado de la manipulación del gusto, sólo el fruto de su homogeneización mediante la reiteración de esquemas pseudoartísticos, fácilmente asimilables, y desprovistos, claro, de verdadera significación gnoseológica y estética; sazonados, además, con un puñado de ingredientes de mala ley: violencia, morbo, pornografía, etcétera, productos que se cargan, casi siempre, de mixtificaciones y perversiones ideológicas, tendientes a la afirmación del estatus burgués y a combatir las ideas revolucionarias y progresistas del modo más burdo e impúdico. Pero hay que decir que ello constituye no sólo una manipulación del gusto en general, sino también una manipulación de la propia novela policial, de sus válidas y legítimas manifestaciones, una prostitución de sus mecanismos expresivos y sus temas. Los auténticos conformadores del género policial (no hay que olvidarlo) fueron artistas de la talla de Edgar Allan Poe y Wilkie Collins. Y desde sus orígenes hasta nuestros días, el género ha producido una buena porción de obras maestras.

Tomado de “La novela policial y la polémica del elitismo y comercialismo”. En: Ensayos Voluntarios, Rodríguez Rivera, Guillermo. La Habana, Editorial Letras Cubanas, 1984

6. En el texto, con la expresión “...no es preciso demostrar que la novela policial es popular...” se quiere decir que

- A. es inútil prestarle atención a un género menor.
- B. por ser un producto de la “cultura de masas” es muy difundida.
- C. su popularidad es tan evidente que no requiere demostración.
- D. su popularidad se debe a la “manipulación del gusto”.

7. En el texto, la referencia a: “...una manipulación de la propia novela policial...”, está relacionada con

- A. la reiteración de esquemas pseudoartísticos, característica de la cultura de masas.

B. el manejo indiscriminado de temas y mecanismos expresivos propios de dicho género.

C. el desconocimiento de la gran cantidad de obras maestras de éste género producidas.

D. la popularización de ésta por la ausencia de significación gnoseológica y estética.

8. La relación entre el título y el contenido del texto anterior está dada por

A. la exposición de dos puntos de vista diferentes acerca de la novela policial.

B. la polémica planteada con respecto al elitismo y el comercialismo.

C. el anticipo de la novela popular y su popularidad, como tema a desarrollar.

D. el elitismo y el comercialismo como características de la cultura de masas.

9. el texto anterior es:

A. los esquemas pseudoartísticos desprovistos de significación gnoseológica y estética.

B. la novela policial como producto predilecto de la llamada “cultura de masas”.

C. la popularidad del género policial, que no es preciso demostrar por evidente.

D. la manipulación del gusto por la novela policial y sus legítimas manifestaciones.

10. De quienes niegan a la novela policial su significación artística, se puede decir que lo hacen porque

A. reconocen que ha producido obras maestras de carácter popular.

B. consideran que en ella se alimenta y reproduce una ideología popular.

C. plantean una fuerte polémica entre elitismo y comercialismo.

11. La polémica en el texto se origina principalmente por la contraposición

A. de lo artístico y lo comercial.

B. de los artistas y los pseudoartistas.

C. del elitismo y la cultura de masas