

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FORTALECER EL PROCESO DE COMPRENSIÓN E
INTERPRETACIÓN DE TEXTOS DE LAS NIÑAS DEL GRADO 5°2 DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SANTA TERESITA

ROSARIO ERICA CASIERRA BENAVIDES

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN ANDRÉS DE TUMACO

2022

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA FORTALECER EL PROCESO DE COMPRENSIÓN E
INTERPRETACIÓN DE TEXTOS DE LAS NIÑAS DEL GRADO 5°2 DE LA INSTITUCIÓN
EDUCATIVA SANTA TERESITA

ROSARIO ERICA CASIERRA BENAVIDES

Trabajo de grado presentado para optar el título de:
Licenciada en lengua castellana y literatura.

Asesor:

Dr. Juan Ramón Chalapud Velasco

UNIVERSIDAD DE NARIÑO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y LITERATURA
SAN ANDRÉS DE TUMACO

2022

NOTA DE RESPONSABILIDAD

“Las ideas y conclusiones aportadas en este trabajo de grado son responsabilidad exclusiva de sus autores” Artículo 1° del acuerdo N°324 de octubre 11 de 1966, emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño.

NOTA DE ACEPTACIÓN:

fecha de sustentación 17-09-2022

Calificación 84.5

NELSON TORRES VEGAS

EDGAR GUILLERMO MESA MANOSALVA

OSCAR ALFREDO VILLOTA ORTEGA

San Juan de Pasto, Julio de 2022

AGRADECIMIENTOS

La autora expresa sus agradecimientos a:

Dios Padre Todopoderoso, por ser la fuente de vida, sabiduría y amor que siempre ha guiado sus pasos.

A los directivos y docentes de la Universidad de Nariño, especialmente al Dr. Juan Ramón Chalapud Velasco, asesor de la investigación, por el impulso, ánimo constante y valiosas asesorías y acompañamiento que siempre nos brindó a través de la carrera.

A los estudiantes y docentes de la IE Santa Teresita por permitirme entrar en sus vivencias y desarrollar el trabajo de investigación.

A todas las personas y entidades de la ciudad de Tumaco que contribuyeron directa o indirectamente en la realización de este trabajo.

DEDICATORIA

A Dios Todopoderoso,

La Gloria y la Honra, sean para Él, por su guía para concluir mi carrera.

A mi madre María Teorista B.,

porque siempre estuvo a mi lado brindándome su amor,
su apoyo y sus consejos, para hacer de mí una mejor persona.

A mi esposo Dagoberto Ramírez, por su apoyo incondicional

A mis hijas,

Isabella y Nicol Dayana,

por ser los motores principales de motivación,
en mi día a día para el logro de mis objetivos.

A mis familiares, por el apoyo que siempre me brindaron,
en el transcurso de cada año de la carrera.

Con amor,

Rosario Érika

RESUMEN

El presente estudio de carácter Cualitativo, basado en la metodología de Investigación Acción, pretendió diseñar estrategias didácticas para fortalecer el proceso de comprensión e interpretación de textos de las niñas del grado 5°2 de la Institución Educativa Santa Teresita del Municipio de Tumaco.

Los resultados de dicho estudio, se obtuvieron a través de tres categorías: Dificultades en la comprensión lectora de las estudiantes (sujetos de la investigación), estrategias de comprensión lectora que se aplican con las estudiantes, y el diseño de una unidad de enseñanza que incluye las rutinas de pensamiento para fortalecer los niveles de comprensión de texto, en las niñas.

El estudio evidenció el bajo nivel del proceso lector en cuanto a la comprensión de textos, y la desmotivación de las estudiantes hacia la lectura, dado que al leer un texto se muestran reacias y apáticas. Además, las deficiencias halladas son debidas a una planeación de aula inadecuada, la falta de un entorno familiar que favorezca la lectura; en consecuencia, se establece la necesidad de crear unas estrategias que contribuyan al mejoramiento de las debilidades y a fortalecer acciones enfocadas al desarrollo de éstas habilidades y competencias en las estudiantes.

La unidad didáctica, inicia con un ejercicio de reconocimiento y apropiación de las rutinas de pensamiento: antes pensaba... ahora pienso... y veo - pienso y me pregunto, dado que fue imposible aplicarlas ante las restricciones planteadas por la pandemia. Sin embargo, estamos convencidos que estas estrategias ayudarán a las estudiantes a hacer sus ideas y pensamientos más visibles, a reflexionar, sobre lo que piensan respecto a un tema concreto, y a los docentes, a darse cuenta de los cambios de las estudiantes, su manera de pensar y por qué ha ocurrido.

PALABRAS CLAVE: Estrategias didácticas, comprensión e interpretación de textos, rutinas de pensamiento.

ABSTRACT

This qualitative study, based on the methodology of Action Research, aimed to design didactic strategies to strengthen the process of comprehension and interpretation of texts of the girls of grade 5^o2 of the Santa Teresita Educational Institution of the Municipality of Tumaco.

The results of this study were obtained through three categories: Difficulties in the reading comprehension of the students (subjects of the research), reading comprehension strategies applied with the students, and the design of a teaching unit that includes thinking routines to strengthen the levels of text comprehension in the girls.

The study evidenced the low level of the reading process in terms of text comprehension, and the students' demotivation towards reading, given that when reading a text they are reluctant and apathetic. In addition, the deficiencies found are due to inadequate classroom planning, the lack of a family environment that favors reading; consequently, the need to create strategies that contribute to the improvement of the weaknesses and to strengthen actions focused on the development of these skills and competencies in the students is established.

The didactic unit begins with an exercise of recognition and appropriation of the thinking routines: before I thought... now I think... and I see - I think and I wonder, since it was impossible to apply them due to the restrictions posed by the pandemic. However, we are convinced that these strategies will help students to make their ideas and thoughts more visible, to reflect on what they think about a particular topic, and for teachers to become aware of the students' changes, their way of thinking and why it has happened.

KEY WORDS: Teaching strategies, text comprehension and interpretation, thinking routines.

TABLA DE CONTENIDO

pág.

Introducción	1
Capítulo I. Aspectos Generales	3
1.1 Tema	3
1.2 Título	3
1.3 Descripción del problema	3
1.4 Formulación del problema	8
1.5 Objetivos	8
1.5.1 Objetivo General	8
1.5.2 Objetivos Específicos	8
1.6 Justificación	9
Capítulo II. Marco Referencial	13
2.1 Marco de Antecedentes	13
2.1.1 Antecedentes internacionales	13
2.1.2 Antecedentes nacionales	16
2.1.3 Antecedentes Regionales	19
2.2 Marco Contextual	20
2.3 Marco Legal	23
2.4 Marco teórico	27
2.4.1 Comprensión lectora	27
2.4.2 Enfoques de la comprensión lectora	30
2.4.2.1 Enfoque de Cassany	30
2.4.2.2 Enfoque de Isabel Solé	32
2.4.3 Niveles de la comprensión lectora	32
2.4.4 Niveles de procesamiento de la comprensión lectora	37
2.4.4.1 Las actividades de micro-procesamiento o macro-procesos	38
2.4.5 Interpretación de textos	38
2.4.6 Didáctica	39

	x
2.4.6.1 Didáctica General	39
2.4.6.2 Didáctica Específica	40
2.4.7 Rutinas de pensamiento como estrategia para el desarrollo de las competencias lectoras	40
2.4.8 El Proyecto Educativo Institucional (PEI)	44
2.4.9 Proceso de construcción de conocimiento	46
Capítulo III. Diseño metodológico	48
3.1 Metodología de la investigación	48
3.1.1 Enfoque	48
3.1.2 El Paradigma	49
3.1.3 Tipo de Investigación	49
3.1.4 Población sujeto de investigación	50
3.1.5 Técnicas e instrumentos de recolección de información	50
3.1.6 Análisis e interpretación de la información	52
Capítulo IV. Propuesta Pedagógica	55
4.1 Título: Rutinas de Pensamiento: “Veo - Pienso y me pregunto” y “antes pensaba- ahora pienso”	55
4.2 Introducción	55
4.3 Justificación	55
4.4 Objetivos	56
4.4.1 Objetivo general	56
4.4.2 Objetivos específicos	56
4.5 Marco teórico	57
4.6 Plan de Actividades	57
Conclusiones	67
Recomendaciones	69
Referencias Bibliográficas	70
Anexos	75

Lista de figuras

pág.

Figura 1. Resultados Prueba SABER Grado 5° a nivel del Municipio de Tumaco	19
Figura 2. Competencia del área de Lenguaje, Prueba SABER 5°	21
Figura 3. La diferencia con el Promedio de los colegios de ETC	22
Figura 4. Patio de la Sede Primaria, de la IE Santa Teresita	40
Figura 5. Patio de la Sede Secundaria, de la IE Santa Teresita	41

lista de tablas

pág.

Tabla 1. Categorías de Análisis de la Investigación	82
Tabla 2. Categorías emergentes de la investigación	84
Tabla 3. Descripción de las rutinas de pensamiento	90

Lista de Anexos

pág.

Anexo A. Entrevista a la Docente del área de la Lengua Castellana 5º2	104
Anexo B. Entrevista a estudiantes del grado 5º2	105
Anexo C. Guía de Observación directa - Diario de Campo	106

INTRODUCCIÓN

La escuela parece ser el lugar idóneo, no solo para enseñar a leer sino, para enseñar a comprender lo que se lee. La Ley General de Educación (1994) en su Artículo 1o. es clara, cuando enfatiza en que: “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” y en el artículo 20º, se refiere a los Objetivos generales de la educación básica, y sostiene en el inciso b) “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente”.

De igual manera, diversos autores, enfatizan sobre la importancia de la lectura dentro de la educación, tratándola como aspecto indispensable durante todo el proceso de la escolarización, para poder alcanzar el éxito escolar. Al respecto, Martínez (2021), afirma:

La lectura es una actividad que consiste en interpretar y descifrar, mediante la vista, el valor fónico de una serie de signos escritos, ya sea mentalmente (en silencio) o en voz alta (oral). Esta actividad está caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases dotadas de significado, una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo. Es hacer posible la interpretación y comprensión de los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades (p.12)

Sin embargo, en el proceso lector hay diversos factores que impiden conseguir esa competencia lectora, aun cuando en el ámbito educativo se le da mucha importancia. Algunos de estos factores tienen que ver con ciertos maestros que creen que leer es solo descifrar letras y palabras y se olvidan que leer es ir más allá, es saber lo que el texto quiere transmitir, lo que hace que se tenga una lectura superficial, sin entender lo que se lee y sin saber lo que realmente el texto quería transmitir.

Por lo tanto, es imprescindible entender que hoy más que nunca, la comprensión lectora es importante para que el ser humano pueda desenvolverse en el mundo en que vive, de ahí que comprender lo que se lee, es primordial tanto para la adquisición de conocimientos, como para desentrañar la realidad circundante, por ende, es importante que se favorezca el desarrollo de la comprensión lectora en los diversos ámbitos de la vida del niño.

Para ello, los docentes tienen a su alcance muchas estrategias, herramientas y acciones. En consecuencia, este trabajo investigativo tiene como objetivo buscar, seleccionar y sistematizar una

serie de estrategias de acuerdo a las edades de las estudiantes del grado 5°2 de la Institución Educativa Santa Teresita, que permita fortalecer su proceso lector, teniendo en cuenta además el modelo pedagógico Socio-histórico Cultural de esta institución, basado en las pedagogías cognitivas de la línea escuela activa, con algunos rezagos de la escuela tradicional.

El proceso de observación que se realizó en el grado 5°2 de la Institución Educativa Santa Teresita, jornada de la mañana, evidenció el bajo nivel del proceso lector en cuanto a la comprensión de textos, y la desmotivación de las estudiantes hacia la lectura. Puesto que cuando se les pide leer un texto se muestran reacias y apáticas hacia la lectura, razón de más, para atender la necesidad de realizar este estudio, en búsqueda de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de comprensión e interpretación de textos.

De igual manera, este estudio es un valioso aporte al mejoramiento de la práctica docente, proponiendo experiencias didácticas con base en actividades, estrategias y recursos para que obtengan mejores herramientas para la labor con sus alumnos.

Para llevar a cabo esta investigación, se trabajó desde el Paradigma Cualitativo, basándose en la metodología de Investigación Acción, donde estudiantes y docentes, hicieron sus aportes. El Paradigma utilizado, fue el Crítico – Social, con un marcado carácter auto reflexivo, favorecido por las rutinas de pensamiento. Este Paradigma considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos y pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano, lo cual se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social.

El diseño de las rutinas de pensamiento: “Veo - Pienso – y me pregunto, y la rutina antes pensaba, ahora pienso”, ayudará a las estudiantes a hacer sus ideas y pensamientos más visibles, a reflexionar, sobre lo que piensan respecto a un tema concreto, así mismo, es de gran aporte para los docentes, dado que les permitirá darse cuenta de si en algún momento ha cambiado el estudiante, su manera de pensar y por qué ha ocurrido. Se espera, que una vez que las estudiantes hagan el inicio de año escolar de manera presencial, se pueda realizar el desarrollo de estas estrategias.

CAPÍTULO I. ASPECTOS GENERALES

1.1 Tema

Comprensión lectora

1.2 Título

Estrategias didácticas para mejorar el proceso de comprensión e interpretación de textos de las estudiantes del grado 5° de la Institución Educativa Santa Teresita.

1.3 Descripción del problema

El bajo nivel de comprensión lectora es un factor que genera un alto grado de afectación en el desempeño académico de los estudiantes del país, problemática que se evidencia en todos los niveles educativos. Al respecto, se encuentra que Bustamante (2015):

Las pruebas externas e internas que evalúa la educación colombiana, muestran en los resultados, por ejemplo en las de tipo Saber 3°, 5°, y 9°, aplicadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (ICFES), a todos los estudiantes de colegios públicos y privados del país, que el 90% de los estudiantes evaluados tienen un nivel de comprensión lectora aceptable, es decir que apenas son capaces de comprender y explicar elementos de la estructura cohesiva a nivel de oraciones y párrafos de textos cortos de tipo explicativos o informativo (p. 24)

En consecuencia, en Colombia el Ministerio de Educación, ha diseñado pruebas y estrategias de evaluación formativa del aprendizaje, en las áreas de lenguaje y matemáticas para todos los estudiantes, clasificados por grados de formación. Para primaria, se aplican las Pruebas Saber, a los estudiantes de tercero y de quinto grado, la prueba Supérate con el Saber para estudiantes de segundo y cuarto grado. Igualmente, las Secretarías de Educación, diseñan pruebas diagnósticas especialmente en el área de español, como por ejemplo las pruebas Instruimos, donde se puede encontrar un banco de preguntas y simulacros de las pruebas Saber y las pruebas Discovery que permiten realizar un diagnóstico de cómo se encuentran los estudiantes en las áreas evaluadas.

De igual forma el estudio Internacional de Competencias Lectoras (PIRLS, por sus siglas en inglés) evaluó la comprensión de lectura en niños de 4° y 6° grado en 49 países en el que Colombia participó en el 2011 con 4.000 niños del grado 4° perteneciente a 150 colegios públicos y privados; como resultado de este ejercicio se encontró que el 60% de los estudiantes de estos grados, presentan dificultades para entender e interpretar textos complejos y muestran un nivel de

asimilación de lo leído, menor que los estudiantes de países como Trinidad y Tobago y Azerbaiyán (Jaramillo, 2015, p. 38).

Así mismo, al revisar los últimos resultados analizados y sistematizados de las Pruebas SABER 5°, en el municipio de Tumaco, se encuentra que están lejos de lo esperado. Dicho análisis reveló que pocos estudiantes pueden aplicar los conocimientos adquiridos en Lenguaje, Matemáticas y Ciencias, a las diversas actividades de la vida cotidiana (ver figura 1).

Figura 1. Resultado prueba Saber grado 5° a nivel del municipio de Tumaco

Grado 5°	2015	2016	2017
Lenguaje	240	257	265
Matemáticas	242	246	250
Ciencias Naturales	NA	268	0

Fuente: Caracterización del Sector Educativo Secretaría de Educación Municipal de Tumaco

Los resultados anteriores, desde el Análisis de la SEM, muestran el puntaje promedio y margen de estimación a nivel nacional, que es de 300 puntos y 67 de desviación estándar desde el año 2015 el ente territorial ha ido subiendo en lenguaje de 240 (58) en el 2015 a 257 (58) para el 2016 y de 265 (50) para el 2017. Frente a la nación para el año 2015 el 61% de los estudiantes estaban en nivel mínimo e insuficiente, para el ente territorial el 88% de la población estudiantil se encuentra en ese nivel, para el año 2016 el 54% de los estudiantes en este grado a nivel nacional se encuentran en el nivel mínimo/inferior disminuyendo en un 7%, el ente territorial presenta un 85% de sus estudiantes en este nivel y a diferencia de la nación presenta una diferencia de 3%. Para el 2017 el 33% de los estudiantes del ente territorial se encuentran en un nivel insuficiente, el 54 % de estudiantes de la zona urbana está en el nivel mínimo y en la zona rural el 55% está en este nivel.

En el caso que nos ocupa, en este estudio, en la Institución Educativa Santa Teresita, en el 2018, el Informe por colegio del cuatrienio, presenta el análisis histórico y comparativo, con el porcentaje promedio de respuestas incorrectas en cada competencia y aprendizaje evaluado, en las

pruebas Saber 5° en el año 2017 en el área de Lenguaje, en el cual se muestran los porcentajes de todo el cuatrienio (2014 a 2017). Este estudio, presenta también la diferencia del resultado del Establecimiento Educativo, con los promedios nacionales y de la Entidad Territorial Certificada (ETC) y la media o promedio aritmético de las diferencias señaladas. En los casos, en que no se muestra el resultado de un aprendizaje en algún año, grado o competencia, la razón es que el Icfes, no tiene suficiente información para evaluarlo.

El Informe cumple dos objetivos principales: sintetizar en un solo reporte los resultados del cuatrienio y reconocer el comportamiento de las competencias y aprendizajes durante cuatro años a partir del comparativo con la ETC y el país, tal como se muestra en la (figura 2).

Como puede apreciarse, en el primer aprendizaje de la lista inicial, en el año 2017, los estudiantes del colegio respondieron incorrectamente, en promedio, el 68% de las preguntas. En el primer aprendizaje de la segunda lista, el colegio se ubica 4.6 puntos porcentuales por encima de los demás colegios de la ETC (Ver figura 2).

Y con respecto, a los demás colegios de Tumaco, en el año 2017, las estudiantes de la IE Santa Teresita respondieron incorrectamente, en promedio, el 63.9% de las preguntas. En el mismo aprendizaje el colegio se ubica 16.1 puntos porcentuales por debajo de Colombia. En el primer aprendizaje de la segunda lista, el colegio se ubica 3.5 puntos porcentuales por encima de los demás colegios de la Entidad Territorial (Tumaco), (ver figura 3).

Figura 2. Competencias del área de Lenguaje, prueba Saber 5°

Aprendizajes	Porcentaje de respuestas incorrectas				Diferencia con la ETC				Media
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017	
Evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación (Pragmático)		70.4	74.2	68.6		-2.6	0.4	4.6	0.7
Recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos (Sintáctico)		66.6	61.2	68.9		9.3	2.5	5.5	5.8
Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto (Pragmático)		70.8	47.2	52.3		1.1	10.4	7.6	6.4
Identifica información de la estructura explícita del texto (Sintáctico)		68.2	61.7	62.9		9.5	9.5	2.2	7.1
Evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos (Sintáctico)		66.6	42.7	61.3		12.1	10.5	-0.2	7.5
Relaciona textos y moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos (Semántico)			58.2	47.2		11.1	12.0	1.9	8.5
Recupera información explícita en el contenido del texto (Semántico)	64.1	52.9	53.0	64.6	4.3	7.9	13.9	8.3	8.6
Recupera información implícita en el contenido del texto (Semántico)	61.5	40.5	30.2	62.2	9.0	10.4	18.1	3.7	10.3
Recupera información explícita de la situación de comunicación (Pragmático)		51.2	60.6	63.4		21.0	8.4	6.1	11.2

Tomando como referente estos resultados, se realizó un diagnóstico en el quinto grado a través de la técnica de observación participante, esta evaluación consistió en una lectura de un texto con el apoyo de una ficha de registro que permitió reconocer la interpretación literal, inferencial y crítica de las estudiantes a partir de lo leído. Con base a los resultados de la prueba se detectaron deficiencias en la comprensión lectora, ya que se comprobó que la mayoría de ellas, no eran capaces de localizar información puntual en los textos, además manifestaban dificultades al momento de hacer deducciones o inferencias que no permitían una interpretación del contenido del texto.

Figura 3. La diferencia con el promedio de los colegios de la ETC

Aprendizajes	Porcentaje de respuestas incorrectas				Diferencia con la ETC				
	2014	2015	2016	2017	2014	2015	2016	2017	Media
Prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas (Semántico).	64.1	66.7	67.0	67.0	3.0	-0.2		3.5	2.1
Prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción (Semántico).	66.0	67.4	66.7	62.2	10.4	5.4	1.7	7.4	6.2
Comprende mecanismos de uso y control para regular el desarrollo del tema en un texto, dada una situación de comunicación (Semántico).	70.4	68.3	61.6	61.1	3.0	18.0	2.6	5.3	7.2
Selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito (Semántico).		64.8	66.5	66.0		19.3	1.4	10.4	10.4
Prevé el propósito o las intenciones en un texto, atendiendo a necesidades para su producción en un contexto comunicativo dado (Pragmático).	61.5	64.8	62.3	60.0	11.1	16.1	8.0	6.7	10.6
Da cuenta de estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto en una situación particular (Pragmático).	64.4	66.2	61.3	60.0	6.8	6.4	18.0	6.0	10.7
Da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión (Sintáctico).		67.2	61.6	64.0		14.7	16.1	6.1	12.3
Da cuenta de mecanismos de uso y control de estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación (Pragmático).	69.0	64.0		60.3	21.4	2.0		13.1	12.4
Da cuenta de mecanismos de uso y control de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto (Sintáctico).	66.0	64.5	63.7	63.4	15.4	22.6	20.0	6.8	16.3

Fuente: Informe por colegio del cuatrienio. Análisis histórico y comparativo 2018

Lo anterior, según el Ministerio de Educación Nacional (1998), indica la existencia de un problema que ocurre frente a la enseñanza de la lectura en la educación colombiana, especialmente en primaria; donde se observa que algunos docentes se han limitado a la enseñanza de la lectura como la habilidad de decodificar palabras de un texto por parte de un sujeto lector, desconociendo que esta se basa en reconocimiento y manejo de un código y debe tender a la comprensión lectora. Al respecto, Moreno (2012) se cuestiona con respecto al proceso y construcción del conocimiento del niño, él se hace una serie de preguntas como: El niño ¿cómo conoce? ¿Cómo adquiere el conocimiento? ¿Cómo hace suyo lo que el otro intenta enseñarle? ¿En qué consiste o cómo se da el proceso epistemológico en un infante? ¿Cómo hace suyo lo exterior? (p. 51)

Estos referentes teóricos, permitieron enrutar el diagnóstico con las estudiantes de grado 5°, de la IE Santa Teresita, encontrando que una de las dificultades que experimentan las niñas en el aspecto académico es la comprensión de textos, que se manifiesta en desinterés por la lectura, puesto que consideran que ya manejan dicho proceso, porque pueden deletrear, identificando las grafías, ya sea por su nombre o por un sonido, y asumen que no necesitan practicarla para mejorarla; como consecuencia, se observan debilidades en la velocidad, con silabeo pronunciado, lo que no favorece la comprensión, y si se tienen en cuenta los resultados de las pruebas Saber 2017 del grado 5°, en donde se observa un nivel de desempeño mínimo en el área de lenguaje en los textos cotidianos, cortos y sencillos, la problemática se agudiza cada vez más.

Como consecuencia de lo anteriormente mencionado, a medida que avanzan en los grados y niveles educativos, los bajos resultados en la comprensión lectora, se acentúan, porque en la básica primaria, donde se trabajan textos y lecturas de una forma sencilla y con poco contenido, sólo se tiene en cuenta la comprensión literal, lo que hace que las estudiantes presenten dificultades a la hora de abordar las temáticas más complejas de otras áreas del conocimiento, en donde se requiera del manejo de los niveles inferencial y crítico. Con razón se ha considerado que:

Ante la baja motivación de los estudiantes por la lectura y las dificultades de comprensión de textos complejos, los docentes se han dedicado a simplificar las demandas lectoras con textos simples y adaptados, que solo requieren de la lectura literal. Es preciso indicar que la enseñanza de la lectura en cualquier área del conocimiento debe ser replanteada por el docente, mediante la implementación de estrategias adecuadas que permitan la comprensión lectora y faciliten el aprendizaje del niño. (Roca, 2015, p. 125)

Por lo tanto, es de gran importancia entender la lectura, como el acto que favorece la adquisición de las competencias necesarias para que el lector pueda realizar textos orales y escritos con sentido y significado. De esta manera, la comprensión lectora, se convierte en la base principal en el proceso de aprendizaje en todas las instituciones; sin embargo, es evidente la falta de creatividad, autonomía, imaginación, e interés en la lectura por parte de las estudiantes del grado 5°2 de la Institución Educativa Santa Teresita.

De otro lado, es necesario reconocer que gracias al aporte teórico, en la Institución Educativa Santa Teresita, desde el proceso de observación, se hizo el diagnóstico con las estudiantes del grado 5°2, fundamentados en las propuestas de autores como Goodman, (1976), Dubois, (1991) y Solé (1994), quienes manifiestan que los conocimientos previos, que posee el lector, le permiten

elaborar predicciones sobre lo que sigue en el texto y de lo que será su significado, gracias a lo cual, también se logrará identificar deficiencias, al quedarse solo en el plano de lo literal, mostrando poca capacidad para comprender lo que leen, y por las dificultades que presentan en el manejo de los niveles de la lectura, no pueden producir, inferir o reflexionar, etc. sobre lo que hacen en su proceso lector (p.134).

Teniendo en cuenta lo anterior, la docente de Lengua Castellana del grado 5^o, ha desarrollado algunas estrategias metodológicas, con el fin de motivar e incentivar a las estudiantes en el proceso lector, pero, aún así, las niñas muestran cierta apatía frente a la lectura, puesto que cuando se les pide realizar actividades que tengan que ver con ésta, manifiestan estar poco interesadas. Por consiguiente, frente a la problemática planteada, lo que se busca es implementar las rutinas de pensamiento: veo, pienso, me pregunto, y la rutina, antes pensaba y ahora me pregunto, como estrategias que promuevan en las estudiantes el pensamiento y que aprendan a aprender. Con razón se ha dicho que “el verdadero poder de las rutinas es promover el desarrollo de las estudiantes como pensadoras y aprendices” (Ritchhart, Church & Morrison, 2014, p. 87) para con estas estrategias, mejorar los niveles del proceso lector y aumentar el hábito por la lectura, mediante el uso adecuado de las mismas.

Por lo tanto, al tener claro, cuáles son los problemas que afectan el proceso de enseñanza aprendizaje en lo que respecta a la comprensión lectora, se tiene claro que la pregunta orientadora de esta investigación es:

1.4 Formulación del problema

¿Qué estrategias didácticas permiten fortalecer el proceso de comprensión e interpretación de textos de las niñas del grado 5^o de la Institución Educativa Santa Teresita?

1.5 Objetivos

1.5.1 Objetivo general. Diseñar estrategias didácticas para fortalecer el proceso de comprensión e interpretación de textos de las niñas del grado 5^o de la Institución Educativa Santa Teresita del Municipio de Tumaco – Nariño.

1.5.2 Objetivos Específicos.

- Describir las dificultades en la comprensión lectora de las estudiantes del grado 5^o de la Institución Educativa Santa Teresita.

- Identificar las estrategias de comprensión lectora que se aplican con los estudiantes del grado 5º2 de la Institución Educativa Santa Teresita.
- Diseñar una unidad de enseñanza para la comprensión lectora, que incluya las rutinas de pensamiento para fortalecer los niveles de comprensión de textos de las niñas.

1.6 Justificación

Realizar un estudio de esta naturaleza es importante, como un valioso aporte para caracterizar las dificultades que se observan en la Institución Educativa Santa Teresita, en lo relacionado al proceso lector de las estudiantes de grado 5º2, porque al leer un texto no comprenden lo que leen, ni son capaces de inferir y analizar críticamente las situaciones planteadas en un escrito; por lo tanto, es de gran utilidad abordar estudios y procesos investigativos, tendientes a crear procedimientos que logren mejorar la práctica docente, que generen una educación de calidad y óptimo desempeño en el uso de la lengua castellana, por parte de los docentes, para que luego, esto se irradie en beneficio de los mismos.

De igual manera, generar espacios y estrategias, como la planteada en este estudio, permite hacer un aporte significativo en el aprendizaje de la estudiante teresiana, para que desarrolle su capacidad en el medio productivo y académico; por lo tanto, el abordaje de la comprensión de la lectura tiene una gran relevancia, como base del conocimiento en todas las asignaturas, por medio de las cuales, la niña adquiere conceptos claros y precisos que le permitirán resolver satisfactoriamente, situaciones que se le presenten, ya sean académicas o de la vida cotidiana.

Por otra parte, este estudio es necesario para todos los niños, porque les permite desarrollar habilidades para decodificar la palabra escrita y hablada, así se les facilitará construir significados, existentes tanto en lo impreso, como en lo escrito, los cuales son indispensables para la adquisición de la competencia lectoescritora y la comprensión de textos.

Por otro lado, es evidente que educar a los niños, en la comprensión lectora, implica estimular el desarrollo de las capacidades para recibir e interpretar la información recibida, la cual es la base fundamental en el pensamiento analítico y crítico. De acuerdo con este concepto, se puede manifestar que la comprensión es el proceso de elaborar el significado para aprender las ideas relevantes del texto, relacionándolas con los aprendizajes previos, por medio del cual el lector interactúa con el objeto, para favorecer la comprensión, siendo necesario que los niños tengan un contacto permanente con el texto y su significación. Desde estos postulados, los docentes

encuentran razones suficientes para adelantar estudios de este tipo, que les permitirá, replantear los propósitos de la acción educativa y la práctica pedagógica.

Por tal motivo, este trabajo de investigación acerca de estrategias didácticas para el fortalecimiento de la comprensión e interpretación de textos en las niñas de grado 5° de la Institución Educativa Santa Teresita, busca generar una propuesta pedagógica que lleve a las estudiantes motivadas, a realizar actividades que propicien un aprendizaje creativo y significativo, lo que, a futuro, será una opción transformadora de los aprendizajes, y por ende, de los resultados académicos.

En consecuencia, es evidente que cuando se estimula el hábito lector se despierta el placer e interés por la lectura, desarrollando habilidades de interpretación y criterio propio, para sumergirse en un mundo imaginario, teniendo capacidad de asombro y creatividad alimentando de esta manera el conocimiento y el gusto y placer por la lectura.

Al respecto, el Ministerio de Educación y Ciencias (2000), plantea:

La importancia de leer va más allá de lo meramente académico ya que la lectura es un instrumento fundamental para el crecimiento personal y social de los individuos. Así se ha comprobado que la lectura estimula la convivencia y las conductas sociales integradas, contribuye a aumentar el vocabulario, fomenta el razonamiento abstracto, potencia el pensamiento creativo, estimula la conciencia crítica etc. Pero, además, la lectura es una fuente inagotable de placer. Desde esta perspectiva, el fomento de la lectura es y debe ser una prioridad de todo sistema educativo (p. 127).

De igual manera, la propuesta es clave e importante para la comunidad educativa, porque mediante su ejecución se busca promover el trabajo en equipo, fortalecer el conocimiento, crear un ambiente sano, mejorar las capacidades lectoras. Pues... “el saber leer supone desde la perspectiva del sujeto lector, la activación de conocimientos declarativos, procedimentales y condicionales” (Santiago, Castillo y Morales, 2007, p. 18); ahora bien, el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura, desde la óptica del maestro, implica también decidir de estos conocimientos cuál va a preferir, y, en consecuencia, qué tipo de contenido va a trabajar en el aula.

Así mismo, este trabajo de investigación, desde las estrategias que se planteen, ayudará a la solución de la problemática, al despertar en las estudiantes el placer y atracción por la lectura, ampliar su capacidad comprensiva y permitir el mejoramiento del ritmo, fluidez y entonación en sus procesos lectores. Por ende, la realización de este estudio, es **pedagógicamente** relevante e innovador, porque las actividades, talleres y técnicas pedagógicas estarán orientadas al trabajo

dentro del aula y fuera de ella; siendo el principal vehículo de impacto social, que propiciará la lectura entre el individuo y su medio, como lo afirma Remolina (2013): “el acto de leer se configura en una búsqueda por tratar de comprender el contexto social, mediante la asociación de la experiencia escolar con la cotidianidad del alumno” (p. 12).

Otro aporte importante que hace este tipo de estudios, es a la comunidad **científico-pedagógica** de Tumaco, dado que brinda materiales literarios para el desarrollo de las actividades académicas, enfocadas desde la literatura infantil, que pueden ser replicadas en las instituciones educativas, las cuales son primordiales a la hora de ser utilizadas, porque son imprescindibles para el desarrollo del ciclo académico escolar.

Además, como futuros profesionales de la educación, este trabajo brinda herramientas útiles para entender que la lectura es una de las cuatro habilidades del lenguaje, que es posible adquirir, porque con ella, se hace apropiación de nuevos conocimientos a lo largo de la vida, como forma de entender el mundo y todo lo que nos rodea; además, de abrir las puertas del conocimiento y dar alas a la inspiración e imaginación.

Es importante resaltar que hoy el reto de los docentes y psicólogos es el diseño de tareas que permitan ejercitar las habilidades del niño y que potencialicen el proceso de adquisición y construcción del conocimiento en diferentes dominios y toda estrategia que se realice con este fin, será un aporte importante a la adquisición de mejores niveles de lectura y su comprensión.

Por eso, analizando la información obtenida, se concluye que sin lugar a dudas las estudiantes de grado 5^o2 de la Institución Educativa Santa Teresita, presentan dificultades significativas en el proceso de comprensión lectora, las cuales se evidencian por las deficiencias en la fluidez lectora y por consiguiente, baja comprensión de lo leído. Situaciones que pueden tener origen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, porque los resultados diagnostican que se está realizando la lectura, como un proceso mecánico y carente de comprensión; y como dice Kaufman (1999), para lograr solucionarlos, “esto implica el abandono de una concepción de “lectura mecánica”, previa a la “lectura comprensiva” (p. 8)

Esta es otra razón valedera para compartir este tipo de experiencias educativas, que comprueben la importancia de la actualización de los docentes, la aplicación, creación y adaptación de nuevas estrategias pedagógicas, por ejemplo: algunas rutinas de pensamiento como ver – pensar-preguntarse, antes pensaba, ahora pienso, con estrategias breves y fáciles de aprender, que permitan al estudiante el avance en su aprendizaje y en su desarrollo cognitivo. Con estas estrategias se logra

activar el potencial intelectual del alumno, fomentar la metacognición y desarrollar un pensamiento efectivo, convirtiéndose en un aprendiz autónomo, independiente, autorregulador, capaz de aprender a aprender, reflexionar y razonar, hasta que lo haga como un modo natural de pensar y operar, para adquirir el conocimiento cotidiano, dentro y fuera del aula.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL

2.1 Marco de Antecedentes

Sobre el tema, existen múltiples estudios, investigaciones, escritos, aportes y documentos. La comprensión de lectura es un tópico que ocupa a estudiosos de diversas áreas; muchas han sido las exploraciones que han abordado este campo, en todos los niveles del Sistema Educativo. Este trabajo retoma los aportes de algunas de ellas, realizadas en los últimos años, a nivel internacional, nacional y local, y que brindan información relacionada con la pregunta de investigación planteada: ¿Cómo las rutinas de pensamiento pueden mejorar la comprensión lectora en las estudiantes de la Institución Educativa Santa Teresita? Entre ellos son relevantes, en diferentes contextos y países, los siguientes:

2.1.1 Antecedentes internacionales. García (2012) en su investigación titulada “Comprensión lectora en niños de escuelas primarias públicas de Umán”, realizada en la Universidad Autónoma de Yucatán, con una muestra de 275 alumnos, de seis escuelas de la región de Umán; aplicando un estudio diagnóstico de la comprensión de la lectura, a través de la prueba ACL5 (Análisis de la Comprensión Lectora) de Catalá, G.; Catalá, M; Molina, E. y Monclus, R. (2007), establece las siguientes conclusiones:

Los resultados de este estudio, muestran que se ha logrado un acercamiento más real a los niveles de comprensión lectora de los niños de las escuelas pertenecientes a la zona urbana del Municipio de Umán. En este sentido, se reveló que existe coincidencia entre los resultados encontrados y los de la prueba ENLACE (Evaluación Nacional de Logros Académicos en Centros Escolares), que revelan que la mayoría de los estudiantes se ubican en niveles bajos de comprensión lectora y muy pocos de ellos se ubican en niveles altos. En cuanto a los niveles de comprensión lectora, presentes en los alumnos, en la escuela A se da el mayor porcentaje de estudiantes con niveles de normalidad a moderadamente Alto, seguido de la escuela B con resultados similares. La autora hace hincapié en el hecho, que algunos de los niños de diversas escuelas leen de forma mecánica, sin comprender el significado de lo que leen; observó, además, que un sinnúmero de alumnos, no son capaces de interpretar adecuadamente los diversos textos, tampoco de seguir instrucciones escritas, lo que contribuye a una limitación de conocimientos escolares, y, por tanto, en muchos casos, al fracaso escolar.

De igual manera, se encontraron investigaciones sobre problemas de comprensión de lectura en los estudiantes, realizadas en otros países, a las cuales, se les hará una breve descripción y que tienen relación directa con este estudio y cuyos temas relacionados en ella son: lectura de textos, efectos, enfoques, comprensión lectora, investigación curricular, pensamiento visible, estrategias y textos narrativos.

Inicialmente, se encuentra una investigación con el título de “A Case Study: The Effect of Repeated Read-Alouds of Complex Texts on the Comprehension of a Preschool Student”, presentada al Departamento de Educación y Desarrollo Humano del Colegio de Brockport, Universidad Estatal de Nueva York, como un proyecto previo en cumplimiento parcial de los requisitos para el grado de Maestría en Ciencias de la Educación, presentada por: Cottrell, Stephanie J. (2015). El propósito de esta investigación, es explorar cómo la comprensión de contenido y vocabulario de un estudiante de preescolar, se ve influenciada por la participación en actividades de lectura en voz alta, adquiriendo habilidades, tales como: dar sus puntos de vista en discusiones, volver a contar la lectura escuchada, utilizar algunos textos complejos de un libro por capítulos, entre otras. Los resultados finales demostraron que este tipo de lecturas, repetida en voz alta, conduce a una comprensión concreta del texto y permite un pensamiento más profundo, en el debate posterior a la lectura. De ahí que los estándares comunes de aprendizaje básicos, requieren un aumento en la complejidad del texto, en cada grado o nivel. Por lo tanto, como docentes, es esencial ayudar a los estudiantes en la decodificación y creación de sentido, desde los primeros años de la básica primaria, de manera que se les estimule y promueva el desarrollo de las habilidades necesarias para la comprensión lectora y el pensamiento crítico, utilizando estrategias como la lectura en voz alta y lecturas repetidas en todos los niveles y grados de la educación, que luego, le serán de gran beneficio.

En este sentido, este estudio tiene relación directa, con esta investigación, puesto que la Unidad de Enseñanza para la Comprensión, diseñada, se incluye como un trabajo continuo, con diferentes tipos de textos, con la intención de mejorar los niveles de comprensión de lectura en la población intervenida.

También se presenta la investigación “Visible Making Thinking: An Approach to Competency Based Education: un enfoque para la educación basada en la competencia”, presentada como proyecto en cumplimiento parcial de requisito para el Grado de Maestros de Educación, en el área de Liderazgo Curricular del Departamento de Currículo e Instrucción de la Universidad de

Victoria, por Nicole Lamoureux, (2015). El propósito de esta investigación, Unidad de enseñanza para la comprensión, se centra básicamente en replantear los enfoques educativos desde el contenido y los conocimientos que conectan y construyen ideas y conceptos, se centra en el trabajo de pensamiento que los estudiantes hacen, para desarrollar una comprensión profunda. Para este estudio, es relevante porque muestra la forma en que se conectan las ideas previas y conocimientos cotidianos que los estudiantes ya manejan y la forma como los introducen para construir nuevos aprendizajes, dar sentido y significado a los textos que leen.

De la misma manera, Ritchhart, R., Church, M. y Morrison, K. (2011), también comparten un plan de Investigación de Acción Participativa para ayudar a los educadores a investigar y reflexionar sobre el impacto de usar estas rutinas en su práctica, mientras se esfuerzan por mejorar el aprendizaje de los estudiantes en su salón de clases.

Al relacionar este trabajo con la investigación que aquí se desarrolla, se encuentran unos puntos de convergencia claves, relacionados especialmente con la intención de hacer el pensamiento visible, alcanzar un alto nivel de comprensión y transformar las prácticas escolares, tal como lo plantea Ritchhart (2015) cuando afirma que: “crear culturas de pensamiento en el aula y en la escuela, proporciona a los maestros un método viable para romper sus creencias arraigadas y transformar su práctica” (p. 34). Según lo anterior, el autor considera que las culturas del pensamiento ayudan a los maestros a promover la comprensión profunda, el compromiso y la independencia de los estudiantes. De esta manera, las rutinas involucradas en las culturas del pensamiento proporcionan a los maestros los recursos y herramientas para centrarse en cultivar el pensamiento y las disposiciones de aprendizaje en los estudiantes.

Este trabajo destaca la importancia de realizar una reflexión consciente sobre la práctica pedagógica, teniendo como referente, que es básico tener claro cuál es el propósito de la educación y el por qué se educa, a partir de estos interrogantes es necesario hacer un alto y analizar que independientemente de los métodos que se utilizan, para promulgar el plan de estudios, se debe primero ser consciente de cuáles son las creencias y los mensajes que se están enviando a los estudiantes, para luego, establecer las creencias que se tienen en movimiento y promulgar el plan de estudios que se cree que es mejor.

De ahí la necesidad de hacer una relación entre el conocimiento aplicado y el teórico para ampliar la visión de la educación y la práctica profesional. Lo que conlleva la intención de seguir

desarrollando estrategias en el aula que promuevan movimientos claves del pensamiento, mientras el docente investiga su propia práctica, para mejorar el aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo, merece especial mención el trabajo titulado: “Estrategias Didácticas para Mejorar la Comprensión Lectora, de primer ciclo básico en la Escuela Rizalina Pescio Vargas de la Comuna Peñaflor”, realizado por Ayleen Eliash Muñoz. Dicho estudio, se centra en que los docentes adquieran nuevas herramientas para diseñar actividades, tendientes a mejorar la comprensión lectora en los alumnos y alumnas del primer ciclo básico, tomando en cuenta sus necesidades e intereses. Esto a su vez implica, un cambio cultural profundo a nivel de la institución educativa, ya que se debe asumir que el mejoramiento de los aprendizajes es el centro y razón de ser de la escuela y que no ocurre, si no hay un conjunto de estrategias institucionales intencionales, sistemáticas y efectivas que permitan darle sustento a la labor curricular del establecimiento.

Para cumplir el objetivo de este estudio, los profesores realizaron un taller de “desarrollo de la comprensión lectora del lenguaje y el pensamiento” lo cual permitió obtener los siguientes resultados:

- Los estudiantes utilizan el conocimiento previo para darle sentido a la lectura.
- Los docentes monitorean la comprensión, durante todo el proceso de la lectura.
- Toman los pasos necesarios para corregir los errores de comprensión una vez que se dan cuenta que han interpretado mal lo leído.
- Pueden distinguir lo importante en los textos que leen.

Para este estudio es importante, por las estrategias de lectura comprensiva, que presenta de una manera secuencial, donde primero se diseña el quehacer de los estudiantes, para que después lean globalmente el texto y luego, puedan extraer la esencia o la idea central y las ideas que son secundarias. Por lo tanto, es aconsejable que el docente conozca el paso a paso de una sesión de lectura comprensiva.

2.1.2 Antecedentes nacionales. Para el caso de Colombia, los estudios realizados por Ladino & Tovar (2005), Ochoa & Aragón (2004), y Rivera (2003) reconocen que los estudiantes no poseen estrategias estructuradas para enfrentarse a la tarea de leer un texto científico. Las dificultades observadas en alumnos de último grado de secundaria y estudiantes universitarios son preocupantes. De acuerdo con estos autores, los alumnos exhiben solo algunos indicadores de funcionamiento metacognitivo (comprensión textual e intertextual), lo cual hace que sus estrategias

de lectura sean efectivas sólo en ciertos casos. Al analizar cada uno de estos aportes, se encuentra que:

En Bogotá Ladino y Tovar (2005), de la Universidad Pedagógica Nacional, realizaron una investigación con el objetivo de identificar la estructura cognitiva que el educando emplea y posee para comprender una lectura científica, y a la vez evaluar el funcionamiento y estrategias metacognitivas empleadas en el proceso lector. El procedimiento utilizado en la investigación tuvo dos etapas: la primera, indaga sobre la estructura cognitiva del educando, y la segunda, dividida en dos fases: comprendió la observación de indicadores de funcionamiento metacognitivo y evaluó las estrategias reflexivas de supervisión y de constante evaluación a través del formato propuesto por Maturana y otros (2002), acerca de los procesos mentales del educando, al leer textos científicos.

Los principales resultados de esta investigación mostraron, que los estudiantes no poseen una estrategia totalmente estructurada para la tarea de enfrentarse a un texto científico, sino que exhiben algunos indicadores de funcionamiento cognitivo. Sus estrategias no son efectivas en ciertos casos, pues, aunque diseñaron estrategias y las evaluaron para detectar sus fallas, el análisis del manejoo nivel conceptual fue pobre (p.181)

En consecuencia, los anteriores argumentos son útiles para este estudio, porque muestran la necesidad que el docente se vincule de forma directa con el desarrollo de las habilidades de comprensión lectora. Para acceder al conocimiento, se requiere de expertos mediadores que utilicen diversas estrategias, recursos didácticos, ambientes de aprendizaje adecuados, para que el estudiante desarrolle la comprensión lectora.

Así mismo, la investigación “Leer para construir: un Proyecto de animación y promoción de lectura en los estudiantes de quinto grado del Gimnasio Campestre Beth Shalom, un estudio de eficacia”. Realizado por Luisa Fernanda Morales Rojas. Indaga sobre los hábitos de lectura en estudiantes de quinto grado; para tal fin se aplicaron instrumentos cualitativos y cuantitativos para reconocer, analizar e interpretar la información; y de esta manera fortalecer la competencia lectora.

Este estudio mostró valiosos resultados: en primer lugar, logró mejorar y fortalecer la frecuencia de lectura en los niños; por lo tanto, se evidenció que a través del desarrollo de la propuesta:

- Los estudiantes acceden con más autonomía y libertad a los diferentes modos discursivos.

- Se sienten en la capacidad de argumentar sus puntos de vista, sobre un tema específico con mayor seguridad, que antes de haberse implementado el programa de Promoción y animación a la lectura.
- La biblioteca, la concibe ya no como un lugar pasivo, oscuro y lleno de libros; sino a través de la promoción, de este tipo de espacios, los estudiantes la consideran un lugar activo, donde viven el conocimiento y las actividades culturales y artísticas.

Para esta investigación, este trabajo de animación de lectura es importante, por cuanto muestra el rol preponderante de la escuela, como una institución que educa y democratiza los procesos lectores, buscando alternativas de solución a las deficiencias que van presentando los estudiantes. Este estudio, invita, además, a la reflexión y conocimiento profundos de lo que es la lectura en toda su complejidad, haciendo evidente que, si no se hace un alto en el camino, se revisan las viejas prácticas, que se han considerado “correctas y normales”, en cuanto a la formación de lectores competentes y motivados.

Otro estudio relevante, es la investigación titulada: “Las rutinas de pensamiento como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español con los estudiantes del grado tercero de primaria, jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía, de la Localidad de Bosa”. Investigación realizada en el año 2016, por Andrea Chaparro; docente investigadora de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana. Este trabajo que se ejecutó con el objetivo de determinar la incidencia de las rutinas de pensamiento: Ver - pensar- preguntarse, Preguntas estrella y ¿Qué te hace decir eso? como herramientas pedagógicas para el mejoramiento de la comprensión de lectura en el área de español de los estudiantes del grado tercero de primaria, de la Institución Educativa en mención. La Investigación optó por centrar la mirada en los niveles de lectura: literal, inferencial y crítica, medidos a través de la implementación y aplicación de varias pruebas como: la prueba diagnóstica, 6 pruebas de implementación y una prueba de salida. En la prueba diagnóstica la mayoría de los estudiantes presentaron bajo nivel de lectura inferencial ya que evidencian dificultades a la hora de encontrar informaciones implícitas en el texto.

En el desarrollo de las pruebas de implementación el impacto era medido con la evolución general del promedio de notas del curso, con los rangos de evaluación (Nota mínima – Nota Máxima), a medida que se implementaron las pruebas, se reducían las calificaciones bajas, esto indicaba no solo la mejora individual, sino un nivel mayor de homogeneidad en los resultados y

habilidades lectoras. En la prueba de salida, se demostró el impacto de las rutinas en los estudiantes con unos resultados sobresalientes, es decir por encima de 4.0, se pasó de un comportamiento de 5 estudiantes con nota alta, a 31 estudiantes con notas altas, lo que muestra una mejoría importante. Según la investigadora los efectos fueron más homogéneos pues se pasó de una distribución de notas de 0,8 a 4,6 con un promedio de 3,1, a una distribución de 2,4 a 5 con un promedio de 4,5.

Para esta investigación es importante, porque ratifica la efectividad de la implementación de las rutinas de pensamiento en el mejoramiento de la comprensión lectora e interpretación de textos, que es la estrategia didáctica que se ha elegido para el fortalecimiento de las deficiencias encontradas en los estudiantes, de grado quinto, frente a la lectura.

2.1.3 Antecedentes regionales. Otra investigación que aporta a este trabajo, es la realizada por Betancourt, M. & Madroño E. (2014) titulada “La Enseñanza para la Comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en Lengua Castellana en el grado quinto del Centro Educativo municipal La Victoria de Pasto”. El propósito de ésta es la búsqueda de opciones para superar las barreras que afectan notablemente los procesos de comprensión de lectura, la oralidad y producción de textos, los desempeños y la calidad de vida de los estudiantes en su proceso de aprendizaje (p. 10), y Se ha implementado una Unidad de Enseñanza para la Comprensión, que cambia los esquemas tradicionales y permite contextualizar los procesos de enseñanza, respetando los intereses y expectativas de los estudiantes, en el marco de la EPC.

De la misma manera, es relevante el trabajo de grado titulado: Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto, de Cristian Francisco Benavides Urbano y Nidia Elizabeth Tovar Castillo (2017), en el cual se plantea que la comprensión lectora es uno de los elementos más importantes del proceso de enseñanza, porque además de transversalizar todas las áreas del conocimiento, influye en el desempeño que el estudiante pueda alcanzar en el contexto familiar, escolar y social. De esta manera se exige la planificación de estrategias didácticas que despierten el interés y gusto por la lectura con el propósito de fortalecer la competencia lectora. Este hecho ha sido el hilo conductor del presente trabajo de investigación, a través de la intervención. Se presenta una descripción del proceso, desde la concepción misma del problema de investigación al

identificar a través de encuentros reflexivos, el factor que tenía mayor incidencia en el ejercicio de la enseñanza.

Identificado el fenómeno de investigación, se expusieron las tareas que dieron solución a esta emergencia, desde los aportes de otras investigaciones relacionadas con el tema, la visión de autores de gran trayectoria en el tema y la experiencia acumulada de los sistemas: docente, estudiantes, padres de familia, directivos e investigador, que fue posible construir gracias a los procesos de interacción que daban cuenta del principio de la recursividad, por medio de estrategias propias de una investigación con este enfoque.

Para este estudio, es importante, porque los resultados obtenidos servirán de insumo para consolidar y fundamentar una propuesta didáctica, que propicie los espacios de mejoramiento para la comprensión lectora, tomando como ejemplo la aplicación de un conjunto multidisciplinario de procedimientos, (como los que se exponen en esta investigación), que integren los aportes de todos: docentes, estudiantes, directivos y padres de familia, en un trabajo colaborativo, y al mismo tiempo, los hagan partícipes de su desarrollo.

2.2 Marco contextual

La IE Santa Teresita desde sus inicios, fue dirigida por la Prefectura Apostólica, en cabeza de Monseñor Luíz Irizar Salazar, quien fuera su fundador, español de origen vasco, nació en 1905 y murió el 9 de noviembre de 1965. Posteriormente, es administrada por la Diócesis, y en la parte académica, por las hnas. Carmelitas, es una institución oficial en nómina de docentes y directivos, bajo la Modalidad de Educación Contratada, (edificios), con un sello eminentemente teresiano, proceso que terminó con el retiro de la hermana Amparo Franco Becerra. Se obtuvo la Licencia de funcionamiento para la nueva institución, Institución Educativa Santa Teresita, el 26 de agosto de 1957, fecha tomada para celebrar el cincuentenario de lo que en su tiempo se llamó colegio Santa Teresita, de propiedad de la Prefectura Apostólica y bajo la dirección de la religiosa, Hna. Rita de Jesús Eucaristía Henao.

Hoy, la Institución Educativa Santa Teresita es de carácter oficial, ubicada en la zona urbana del municipio de San Andrés de Tumaco, Aprobada por Resolución 4075 del 27 de diciembre de 2002, modificada mediante Resolución 248 de abril 07 de 2009, DANE 352835001605; Nit. 840.001.058-9; Ofrece los Niveles de Educación Preescolar, Básica y Media Académica, diurnas, Calendario A, la cual se ejerce en la actualidad, bajo la rectoría del Esp. Humberto Antonio Cortés

Quiñones, ubicada en la ciudad de Tumaco Calle Caldas #12-1, Departamento de Nariño, funciona en dos bloques académicos: primaria (ver figura 4) y secundaria (ver figura 5).

Figura 4. Patio de la sede Primaria, de la IE Santa Teresita



Fuente: Este estudio 2021

Figura 5. Patio de la sede Secundaria, de la IE Santa Teresita



Fuente: Este estudio 2021

La institución en su filosofía, concibe la educación como un proceso de formación permanente, que busca mejorar las condiciones de vida de los estudiantes. Por ello, pretende desarrollar un alto respeto por la vida en el marco de los principios de autonomía, solidaridad y ciencia.

Trabaja con un modelo Pedagógico Cognitivo, el Socio-Histórico- Cultural, con base en los postulados de Lev Vigotsky, que parte de la psicología genética y centra sus esfuerzos en indagar, cómo aprende el niño, qué preconceptos trae el alumno, para obrar en consecuencia y propone el desarrollo del pensamiento y la creatividad, en interacción social, utilizando el lenguaje como mediador, de manera tal que apoyado en los formadores culturales (familia, escuela, sociedad)

como forma de realizar aprendizajes significativos y duraderos, transformando con ellos, la construcción de los contenidos aprendidos.

En el Proyecto Educativo Institucional, (2002), se reformula el Horizonte Institucional, quedando reestructurado de la siguiente manera:

VISIÓN: hacia el año dos mil veinticuatro, la Institución Educativa Santa Teresita de San Andrés de Tumaco será: Centro público femenino, líder en educación y formación integral al servicio de la comunidad tumaqueña, en los niveles Preescolar, Básica y Media de educación formal, con incidencia en investigación para el desarrollo de competencias y fomento de valores convivenciales, como: respeto, responsabilidad, solidaridad, sentido de pertenencia, tolerancia y reconocimiento a la diversidad étnico - cultural y religiosa, como propuesta pertinente a los retos y exigencias de la sociedad actual, transformadora de la persona y de su entorno (p. 5).

MISIÓN: ante todo, la IE Santa Teresita, centra sus esfuerzos en:

Formar una persona con valores y principios en todas sus dimensiones, que se posea de manera autónoma y pertinente en el mundo en que se desenvuelve, competente en el Saber y el Hacer con eficacia y eficiencia, que resuelva sus propios problemas y aporte soluciones a los del entorno, en forma solidaria, creativa, recursiva y competitiva; generando respuestas y opciones de cambio, en un mundo que cada día exige más (PEI, p. 5).

Desarrollar las potencialidades espirituales, científicas, investigativas, humanas, artísticas, lúdicas, recreativas y de promoción de la comunidad, que permitan una vivencia de la libertad con responsabilidad y en proyección a la comunidad.

META: al finalizar el grado once, el 100% de las estudiantes tendrá claro su proyecto de vida, el cual se verá reflejado en su compromiso al accionar, siendo competente y competitiva en el entorno en que se desempeña (PEI, p. 9).

OBJETIVO ESTRATÉGICO: La institución busca formar mujeres que se transformen para enfrentar con objetividad y responsabilidad los retos y desafíos que impone la sociedad actual, que vivencien valores espirituales, morales, intelectuales, culturales, sociales, democráticos, investigativos y participativos, que sean líderes, artífices de su propio destino, comprometidas en la transformación de su comunidad (PEI, p. 9).

FILOSOFÍA: La Institución Educativa Santa Teresita de San Andrés de Tumaco, basa su filosofía en la formación integral de la persona, desde el compromiso social y de servicio a la comunidad, en la vivencia de los valores, en todos los espacios y eventos de la vida diaria. Apunta a la formación en la diversidad, basándose en principios como: el respeto a la persona, considerándolo como un legítimo otro, desde la diferencia y la convivencia; a la vida y a la libertad, que le permitan a la estudiante, ser capaz de enfrentarse a situaciones difíciles, y a su vez contribuir al crecimiento de su entorno familiar y social. (PEI, p. 12).

Consecuente con lo anterior, la IE Santa Teresita fundamenta su filosofía, teniendo en cuenta los valores personales, institucionales, espirituales, sociales y económicos para hacer de la estudiante teresiana un ser trascendente, que sea útil a su familia y a la sociedad (PEI, p. 5).

2.3 Marco Legal

Esta investigación, tiene como referente legal los siguientes lineamientos:

Constitución Política de Colombia de 1991, Artículo 67:

La educación es un derecho de la persona y un servicio público, que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura (Congreso de Colombia, C.P.C, 1991, art. 67)

Lo que se dispone en el artículo 67 de la Constitución Política Colombiana, es el servicio público de la educación, que se presta por parte del Estado y por los particulares autorizados para fundar establecimientos educativos, sujetos a los términos señalados en la Constitución y la Ley. De igual forma se establece la obligación del Estado, para ejercer inspección y vigilancia de la educación, con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos.

La Ley General de Educación (115 de 1994). La cual se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación, que tiene toda persona en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público.

Artículo 5. Fines de la educación: de la Ley General de Educación, toma todos los que estén de conformidad con el Artículo 67 de la Constitución Política.

Artículo 19. Educación básica: La educación básica obligatoria corresponde a la identificada en el artículo 356 de la Constitución Política, como educación primaria y secundaria.

Artículo 20. Objetivos generales de la educación básica. Son objetivos generales de la educación básica:

a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo.

b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana.

d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua.

e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano.

Artículo 21. Objetivos específicos de la educación Básica Primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes:

a) La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista.

b) El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico.

c) El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;

d) El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

e) El desarrollo de los conocimientos matemáticos necesarios para manejar y utilizar operaciones simples de cálculo y procedimientos lógicos elementales en diferentes situaciones, así como la capacidad para solucionar problemas que impliquen estos conocimientos.

- f) La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad.
- g) La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad.
- h) La valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente.
- i) El conocimiento y ejercitación del propio cuerpo, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados a su edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico.
- j) La formación para la participación y organización infantil y la utilización adecuada del tiempo libre.
- k) El desarrollo de valores civiles, éticos y morales, de organización social y de convivencia humana.
- l) La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura.
- m) La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera;
- n) La iniciación en el conocimiento de la Constitución Política.
- o) La adquisición de habilidades para desempeñarse con autonomía en la sociedad.

Artículo 23. Áreas obligatorias y fundamentales.

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
3. Educación artística.
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa.
7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.
8. Matemáticas.
9. Tecnología e informática

Artículo 77. Autonomía escolar. Dentro de los límites fijados por la presente ley y el proyecto educativo institucional, las instituciones de educación formal gozan de autonomía para

organizar las áreas fundamentales de conocimientos definidas para cada nivel, introducir asignaturas optativas dentro de las áreas establecidas en la ley.

Artículo 78. Regulación del currículo. El Ministerio de Educación Nacional diseñará los lineamientos generales de los procesos curriculares y, en la educación formal establecerá los indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos, tal como lo fija el artículo 148 de la presente ley.

Artículo 79. Plan de estudios. El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos.

Decreto 1290 de 2009. Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes. "Por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de Educación Básica y Media.", del cual se toman los siguientes aportes:

Artículo 1. Evaluación de los estudiantes. La evaluación de los aprendizajes de los estudiantes se realiza en los siguientes ámbitos:

1. Internacional. El Estado promoverá la participación de los estudiantes del país en pruebas que den cuenta de la calidad de la educación frente a estándares internacionales.

2. Nacional. El Ministerio de Educación Nacional y el Instituto Colombiano para el Fomento de la Evaluación de los Estudiantes ICFES, realizarán pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos con fundamento en los estándares básicos. Las pruebas nacionales que se aplican al finalizar el grado undécimo permiten, además, el acceso de los estudiantes a la educación superior.

3. Institucional. La evaluación del aprendizaje de los estudiantes realizada en los establecimientos de educación básica y media, es el proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes.

Artículo 5°. Escala de valoración nacional: Cada establecimiento educativo definirá y adoptará su escala de valoración de los desempeños de los estudiantes en su sistema de evaluación. Para facilitar la movilidad de los estudiantes entre establecimientos educativos, cada escala deberá expresar su equivalencia con la escala de valoración nacional: Desempeño Superior, Desempeño alto, Desempeño Básico, Desempeño bajo.

La denominación de desempeño básico, se entiende como la superación de los desempeños necesarios en relación con las áreas obligatorias y fundamentales, teniendo como referente los

estándares básicos, las orientaciones y lineamientos expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y lo establecido en el Proyecto Educativo Institucional. El desempeño bajo se entiende como la no superación de los mismos.

Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana: Son orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23. Tiene como propósito diseñar unas ideas básicas que sirvan de apoyo a los docentes en sus definiciones referentes al desarrollo curricular.

Estándares Básicos de competencias de Lengua Castellana: Los estándares de competencias básicas, son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de la calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar.

Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA). Son un conjunto de saberes y habilidades acerca de lo fundamental que cada estudiante debe aprender al finalizar un grado, esto en concordancia con lo establecido en los Estándares Básicos de Competencias (EBC) y los lineamientos curriculares.

2.4 Marco teórico

2.4.1 Comprensión Lectora. Una de las grandes dificultades a la que se enfrentan los docentes en los primeros años de escolaridad de los estudiantes, es la poca capacidad del educando para comprender e interpretar los textos, por ende, se ubica la comprensión e interpretación lectora, como proceso o ejercicio fundamental, dentro del contexto escolar, y estrategia para la adquisición y desarrollo del conocimiento.

Para formular, un concepto de lo que significa la comprensión e interpretación de textos, se abordarán los aportes brindados por algunos autores sobre el tema:

Al respecto, Pinzás (2001) citado por Cuñachi y Leyva (2015), plantean que “la lectura comprensiva es un proceso constructivo, interactivo, estratégico y metacognitivo”. Explicando el por qué de esta afirmación, se tiene: constructivo porque, es un proceso personal que mueve a la acción, haciendo uso de las ideas previas o preconcebidas que ya tiene el lector, sobre lo que se lee, para reelaborar un nuevo texto, con sentido y significado que dé cuenta de él, sin desvirtuarlo. Es interactivo porque se produce un interjuego de doble vía, entre el lector y el texto, entre ambos se

aportan, para dotar el texto resultante de una nueva fuerza, que complementa la información inicial del texto. Es estratégica porque puede cambiar según la intencionalidad y propósito del contenido y la cercanía o no, del lector con el tema. Es metacognitivo, porque implica controlar los propios procesos del pensamiento para asegurarse que la comprensión fluya sin problemas (p. 40).

Según lo anterior, la comprensión lectora es la capacidad para entender y reelaborar lo que se lee, dotándolo de nuevo sentido y significado, tanto de las palabras que forman el texto, como con respecto a la comprensión global del mismo.

Estos mismos autores, retoman a Vallés (1998), desde un Enfoque Cognitivo, que considera que se puede entender la comprensión lectora, como un producto y un proceso; como producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria, después se evocará al formularle preguntas sobre el material leído. La comprensión lectora como proceso, tiene lugar en cuanto se recibe la información y en el que solamente trabaja la memoria inmediata (pág. 98).

De igual manera, para Defior (citado por Vallés, 1998 en Cuñachi y Leyva, 2015) “la comprensión de un texto es el producto de un proceso Meta cognitivo regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona al texto” (p. 99).

Otra conceptualización, acerca de la comprensión lectora, es la que brinda Orrantia y Sánchez (1994):

Un buen lector es aquel que no solo decodifica grafemas, sino que logra discernir elementos de importancia, le da interpretación personal y sentido a lo leído; pero, sobre todo, puede interiorizar las ideas centrales del texto y darles un nuevo sentido y significado (p.18).

Es decir, que un lector eficaz es el que logra asociar correctamente los estímulos textuales a aquellas respuestas fónicas que se consideran correctas, entendiendo el material lo más eficazmente posible, en la menor cantidad de tiempo (González Portal, 1984, p. 129).

Como se podrá observar, son diversos los enfoques de los autores, al definir la comprensión Lectora. Así, se mencionan expresiones o términos como: sentido, significado, memoria, intencionalidad del autor, preconcepción del lector, procesos psicológicos, variables, variables lingüísticas, interacción con el texto, empleo de nuevos conceptos, reformulación, claves, asociación de estímulos, lógica de articulación e ideas, todo lo anterior con el fin de resignificar un texto, dotándolo de nuevo sentido y significado, de tal manera, que no sólo lo complementa, sino que lo enriquece y recontextualiza. De esta manera, la comprensión se convierte en el

intercambio dinámico, en donde el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.

De igual manera, desde la visión de Escoriza (2003) se encuentra una conceptualización que sostiene que: leer para comprender/leer para aprender comprendiendo, es una actividad compleja que requiere de un determinado nivel de comprensión estratégica. El lector debe conocer y emplear una serie de procedimientos que actúan como guías generales o como procesos heurísticos cuando el objetivo de la actividad mental constructiva tenga como finalidad la de tratar de integrar, los contenidos de un discurso escrito, en su estructura cognitiva ya existente (p. 15).

Por ello, la lectura comprensiva no solo requiere de realizar la actividad de leer en sí misma, sino que a su vez hay que acudir o evocar ideas previas, para poner en funcionamiento procedimientos o procesos que le ayuden a integrar el nuevo conocimiento, a la estructura cognitiva existente, y de esa manera, desarrollar conocimientos más complejos.

Y con David Cooper (1990), también hay acuerdo en entender que la comprensión lectora es “la interacción entre el lector y el texto, lo cual es el fundamento de la comprensión, pues a través de ella el lector relaciona la información que el autor le presenta, con la información almacenada”. (p. 28). Es decir, Cooper, muestra que la comprensión es el proceso de elaborar un nuevo significado acerca de lo leído, por la vía de aprehender las ideas relevantes del texto y relacionarlas con los conocimientos previos del lector, o también, es el proceso de relacionar la información nueva con la antigua, dándole un nuevo sentido y significado.

Siguiendo a Cooper, además, la comprensión lectora también puede ser entendida como un proceso a través del cual el lector elabora un significado de su interacción con el texto; donde pone en práctica habilidades decodificadoras de análisis y organización de lo leído. En este proceso, juegan un papel fundamental los objetivos para los que se lee, las predicciones, inferencias estratégicas, habilidades cognitivas y sobre todo, se activan los conocimientos previos.

Por ende, la comprensión lectora es un proceso interno e individual, y para la obtención de un resultado óptimo, se deben tomar en cuenta las características individuales de cada lector, los conocimientos previos que posee, para lograr comprender lo que lee, a través de subprocesos que interactúan entre sí, relacionando los procesos cognitivos y el interés entre la interacción del texto y el lector.

2.4.2 Enfoques de la comprensión lectora. Para poder abordar los enfoques bajo los cuales la comprensión lectora puede ser entendida, se necesita primero, tomar en cuenta que existen distintas corrientes que intentan explicarla, muchas de ellas se asemejan en el campo psicológico, en el campo neurológico, entre otros. Pero, para los fines de esta investigación, se ha decidido tomar en cuenta sólo la perspectiva pedagógica y didáctica, ya que estas se encuentran estrechamente relacionadas con este estudio.

En consecuencia, tras realizar el debido análisis de algunas teorías, se procederá a exponer los enfoques desde el punto de vista de dos autores de reconocida trayectoria y que han realizado estudios importantes sobre comprensión lectora. Estos autores son Daniel Cassany e Isabel Solé.

2.4.2.1 Enfoque de Daniel Cassany. El Enfoque de Cassany (2001) concede gran importancia a la lectura, ya que la misma representa una parte trascendental en la vida cotidiana de las personas, en mayor grado en los niños, tanto en los aspectos relacionados con los resultados del aprendizaje, como en su vida diaria. En él sostiene que la lectura es uno de los aprendizajes más importantes, e indiscutibles, que proporciona la escolarización. La alfabetización es la puerta de entrada a la cultura escrita y a todo lo que ella representa: una cierta importante socialización, conocimiento e información de todo tipo. Además, implica en el sujeto, la adquisición de capacidades cognitivas superiores. Quien aprende a leer eficientemente, desarrolla en parte su conocimiento. En definitiva, la lectura se convierte en un aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual de la persona. (p. 139).

De igual manera, para Cassany (2001) la comprensión lectora es un proceso global, que a su vez está compuesto por otros elementos más concretos. Estos elementos, reciben el nombre de micro habilidades. Su propuesta se basa en trabajar nueve micro habilidades por separado, para obtener gran destreza a la hora de comprender todo aquello que se lee, estas son:

- 1. Percepción:** el objetivo de esta micro habilidad, es adiestrar el comportamiento ocular del lector, con la intención de ganar velocidad y facilidad lectora. Es decir, pretende que los lectores consigan una ampliación del campo visual, la reducción del número de fijaciones y el desarrollo de la discriminación visual.
- 2. Memoria:** esta micro habilidad puede dividirse en memoria a corto plazo y memoria a largo plazo. La memoria a corto plazo proporciona una información muy escasa que teniéndola, facilita 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.

3. **Anticipación:** a través de esta micro habilidad, se desarrolla la habilidad de los lectores a la hora de prever el contenido de un texto. Si no es capaz de anticipar el contenido de un texto, el proceso de lectura resultará más complejo. Es de destacar la importancia que tiene, dado que despierta la motivación del lector y la buena disposición para la lectura de un texto.
4. **Lectura rápida (skimming) y lectura atenta (scanning):** son fundamentales y complementarias para el logro de una lectura eficaz y rápida. Raras veces, se toma el tiempo de leer palabra por palabra, sino que se prefiere dar una lectura general, que permita obtener información relevante o de interés, antes de realizar una lectura más detallada. Se debe conseguir que los lectores, sepan saltar de un punto a otro en el texto, para buscar información, evitando únicamente la lectura inicial.
5. **Inferencia:** esta micro habilidad nos ofrece información que no se encuentra de forma explícita en el texto. se trata de una habilidad importantísima para que los lectores adquieran autonomía y no tenga que recurrir a otra persona para que les aclare el significado de lo leído.
6. **Ideas principales:** permite al lector experto, extraer determinada información de un texto concreto: ideas más importantes, ordenación de estas ideas, extracción de ejemplos, personajes, resumen del texto, punto de vista del autor, enseñanzas, etc. Puede tratarse de ideas globales, de todo el texto o ideas concretas de cierta parte del mismo.
7. **Estructura y forma:** con esta micro habilidad se trabajarán los aspectos formales de un texto (estructura, presentación, estilo, formas lingüísticas, recursos retóricos, etc.). En esta, se trabaja desde los aspectos generales como la coherencia, cohesión y adecuación, hasta aspectos más específicos como la sintaxis y el léxico.
8. **Leer entre líneas:** esta micro habilidad va más allá de lo expuesto en el texto, proporciona 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 atendido o supuesto.
9. **Autoevaluación:** es la capacidad consciente o no, de controlar el propio proceso de comprensión, puede abarcar desde antes de empezar la lectura, hasta acabarla. Es decir de la micro habilidad de anticipación, con ella se puede comprobar si las hipótesis sobre el contenido del texto, eran correctas y comprobar si realmente, se ha comprendido el contenido del propio texto (pp. 136-142).

En consecuencia, Cassany plantea que, tras haber adquirido todas estas habilidades, se puede decir que se ha conseguido pasar de ser un lector cualquiera, a un lector experto, y es el momento en el que ya se puede comprender todo tipo de texto, con el que se interactúe.

2.4.2 Enfoque de Isabel Solé. Del modelo de Solé, es posible resaltar que se entiende la lectura como un acto vinculado con el contexto social, que hace énfasis en la importancia de tener claros los propósitos de la lectura, para enfocar la atención de lo que se lee, hacia aquel resultado que se quiere alcanzar.

Así mismo, la teoría propuesta por Solé afirma que los lectores ejecutan el acto de la lectura, a través de un cúmulo de experiencias y conocimientos que se ponen en juego al interactuar con un texto determinado.

Solé (2001) sostiene que: enseñar a leer no es absolutamente fácil. La lectura es un proceso complejo. Requiere una intervención antes, durante y después. Y también plantea la relación existente entre leer, comprender y aprender. (p. 21).

Con lo que dice Solé (2001), se cree necesario explicar con mayor claridad esos tres momentos del proceso de la lectura, cuando se está ante un texto escrito:

1. Antes: establecimiento del propósito, la elección de la lectura y lo que se espera encontrar en dicha lectura.
2. Durante: elementos que intervienen en el momento de leer, como la activación de los conocimientos previos, la interacción entre los lectores y el discurso del autor y el contexto social.
3. Después: sucede al concluir la lectura, con la clarificación del contenido, a través de la relectura y la recapitulación. Además de estos tres momentos que expone Solé, es importante mencionar que, en el proceso de la lectura, se realiza una serie de actividades, denominadas estrategias que generalmente suceden de forma inconsciente y que permiten interactuar con el texto y finalmente comprenderlo (pp. 148-163).

2.4.3 Niveles de la comprensión lectora. Ahora bien, la lectura es un proceso por el cual el lector percibe correctamente los signos y símbolos escritos, organizan mediante ellos lo que ha querido decir un emisor, infiere e interpreta los contenidos allí expuestos, los selecciona, valoriza, contrapone y aplica en la solución de problemas y en el mejoramiento personal y colectivo. Es decir, la lectura es un proceso dinámico, continuo y diferenciado, en el cual hay facetas y estadios nítidamente definidos, diferentes unos de otros y hasta contrapuestos, en donde interactúan: lector texto y contexto.

Los niveles que adquiere la lectura, se apoyan en las destrezas, de menor a mayor complejidad, hecho que a su vez supone la ampliación sucesiva de conocimientos y el desarrollo

de la inteligencia conceptual y emocional y las múltiples inteligencias identificadas y no identificadas, de allí la necesidad de cultivar habilidades de comprensión por ser estas fundamentales en todo el proceso de asimilación de la lectura. El desarrollo es un proceso fundamental en el aprendizaje, en la evolución y en el dominio pleno de la lectura. El lenguaje oral y el lenguaje escrito de la persona guardan una relación casi simétrica, así como ambos tienen correspondencia con el cúmulo de experiencias que alcanzan a desarrollar la persona.

Nivel literal:

Para Pinzás (2001), la comprensión lectora literal sucede cuando se comprende la información que el texto presenta explícitamente. Es el primer paso en el desarrollo evolutivo de la comprensión, ya que, si un estudiante no comprende lo que el texto comunica, difícilmente puede hacer inferencia válida y menos aún hacer una lectura crítica. La comprensión literal sirve de base para los demás niveles de comprensión; pero también es necesaria cuando se leen textos informativos o expositivos, que ofrecen descripciones objetivas. De lo anterior se deduce que la comprensión lectora literal sucede cuando una persona es capaz de decodificar el conjunto de grafías que aparecen delante de sí. Es el reconocimiento o localización de la información que contiene un determinado texto (p. 98).

Mercer (Citando a Vallés, 1998) señala que la función de la comprensión lectora, literal es obtener un significado literal de la escritura. Implicando reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen expresados en la lectura y es propio de los primeros años de escolaridad, en el inicio del aprendizaje formal de la lectura y una vez adquiridas ya las destrezas decodificadoras básicas que le permitan al alumno una lectura fluida. En el nivel de comprensión literal el alumno es capaz de reproducir la información, accede a la información explícita contenida en el texto. Está compuesta por dos procesos:

- a. **Acceso léxico:** cuando se reconocen los patrones de escritura o del sonido en el caso de la comprensión auditiva, los significados que están asociados a ellos se activan en la memoria a largo plazo. Desde un acercamiento cognitivo se postula la existencia de unos diccionarios mentales-léxicos a los que se accede durante la comprensión del lenguaje.
- b. **Análisis:** esta función consiste en combinar el significado de varias palabras en la relación apropiada. Se comprende la frase como unidad completa y se comprende el párrafo como una idea general o unidad comprensiva. A través de la literalidad decodificamos los signos escritos de la palabra convirtiendo lo visual en sonoro y viceversa. Además, se recogen

formas y contenidos explícitos del texto. Como la captación del significado de palabras y oraciones, identificación de detalles y secuenciación de sucesos.

En el proceso de análisis se ordenan los elementos y vinculaciones que se dan en el texto se descubren y establecen relaciones. Descubrimiento de la causa y efecto de los sucesos. Captación de la idea principal del texto. Identificación de personaje principal y secundario. Reordenamiento de una secuencia. Resumen y generalización. Al respecto, Repetto (2002) señala que la comprensión lectora literal es recordar hechos tal y como aparecen en el texto. La comprensión lectora literal es el primer paso para lograr una buena comprensión lectora pues si no existe comprensión textual, difícilmente se puede lograr la abstracción del texto (p. 37)

Nivel inferencial o interpretativo.

Pinzás (2007) afirma que el nivel inferencial es aquel que permite establecer relaciones entre partes del texto, para inferir información, conclusión o aspectos que no están escritos. Es decir, se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. Esto se aprecia cuando el lector lee el texto y se da cuenta de las relaciones o contenidos implícitos, llegando a conclusiones de la lectura o identificando la idea central del texto. La información implícita del texto se puede referir a causas, consecuencias, semejanzas, diferencias, opiniones y conclusiones inferidas sobre las características de los personajes o sobre las acciones de los mismos, etc. (p. 39)

Este mismo autor señala, además, que la comprensión lectora inferencial es la habilidad que posee la persona para establecer conjeturas o hipótesis a partir de la información que le brinda una determinada lectura. Así mismo, es un proceso superior no aprendido, propio de las capacidades mentales humanas, que permite a la persona trascender de lo percibido a través de la lectura, para obtener información no explicitada a partir de otra que sí lo está.

De igual manera, este nivel supone un complejo proceso de interpretación por parte del lector, ya que necesita que este realice un proceso de suposición y de relación de la información que le son presentados en el texto con la información que él (por su experiencia de vida y conocimiento del entorno) posee. Este nivel es considerado, por muchos, como el verdadero momento de lectura.

Pinzás (1995) señala que a través de las inferencias se descubren aspectos del texto como:

1. Complementación de detalles que no aparecen en el texto.
2. Conjeturas de otros sucesos ocurridos o que pudieran ocurrir.

3. Formulación de hipótesis acerca de los personajes.

4. Deducción de enseñanzas (p. 7)

En el caso de las estudiantes de quinto grado se puede decir que muy pocas de ellas tienen logros en este nivel y si lo hacen, es de forma superficial.

De igual manera, continúa Mercer (citando a Vallés, 1998) cuando pone de manifiesto que este nivel proporciona al lector una comprensión más profunda y amplia de las ideas que está leyendo. Exige una atribución de significado, relacionándolos con las experiencias personales y el conocimiento previo que posee el lector sobre el texto. Denominada también interpretativa. En el nivel inferencial, el alumno es capaz de aplicar macro procesos, de esta forma, se logra una representación global y abstracta que va más allá del contenido del texto escrito (p. 11)

Para estos autores el nivel inferencial está formado por tres procesos:

1. **La integración** cuando la relación semántica no está explícita en el texto y se infiere para comprenderla por ejemplo en la expresión “el toro persigue al corredor. Él se apartó”. Lo que hace el lector experto ante la lectura de esta frase es lo siguiente:

- Utiliza las reglas aceptadas sobre las inferencias pronominales para inferir que (el) en la segunda se refiere al corredor en la primera oración.
- Utiliza sus conocimientos previos sobre lo que se hace cuando un toro persigue a alguien, es decir intenta apartarse para que no lo pille.

2. **El resumen:** la función del resumen mental consiste en producir en la memoria del lector una macro estructura o esquema mental, y se considera como un conjunto de proposiciones que representan ideas principales. Se forman macro estructuras cuando se encuentran expresiones en el texto del tipo: “por consiguiente”, “por lo tanto”, “en consecuencia”. Etc.

c) **La elaboración:** es lo que aporta o añade el lector al texto que está leyendo. Se une una información nueva a otra que ya resulta familiar, por lo que aumenta la probabilidad de la transferencia. Por ejemplo: lo que pone el texto: “La leja de la estantería estaba saturada de libros”. Lo que añade el lector: “Es la pieza de madera de la estantería que debe soportar el peso de los libros que se le ponen encima”.

La comprensión lectora inferencial es el proceso de comprensión lectora mediante el cual se induce y desprende algo del texto, detalle que no estaba explícito pero que es inherente. Que está inmerso y relacionado directamente al texto.

Mediante la inferencia se extrae, desvela y aclara algo que estaba contenido, aunque velado y oscuro en un escrito. Derivamos algo espontáneo y pertinente del texto, refiriéndose a aspectos que están allí, pero no de manera clara. En cambio, el nivel siguiente en el proceso de la lectura, el nivel de la interpretación, se aleja del texto al punto de poder contraponerse a él y hasta negarlo y destruirlo.

Al respecto, Repetto (2002) menciona que la comprensión lectora inferencial es la atribución de significados relacionados con el conocimiento previo.

Basada en la realidad y en experiencia propia, hablar de comprensión inferencial en las estudiantes de quinto grado, es un tema difícil, tanto para los docentes como para las estudiantes. Debido a que este es un problema que está arraigado en las niñas desde hace mucho tiempo, a veces por la incapacidad del lector, para construir con certeza una representación de la información contenida en el texto, ya sea por el uso de palabras desconocidas para el lector, poco frecuentes o abstractas. Son problemas que, al ser cotidianos, se está acostumbrado a ver y tratar, hasta parecen ser normales; pero tienen un trasfondo, que, a simple vista, no puede notar, ni solucionar de un día para otro (pp. 32-39).

Nivel crítico:

Pinzás (2007) señala que este es el nivel más elevado de conceptualización, donde el lector emite juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo. El lector discrimina los hechos de las opiniones y logra integrar la lectura en sus experiencias propias.

Se expresa que este nivel es el más alto, respecto de la comprensión lectora porque, además de los procesos anteriores, exige la opinión, el aporte, la perspectiva del lector respecto de lo que está leyendo; por lo que exige un conocimiento respecto del tema y de la realidad en la que él mismo se desarrolla. Para llegar a este nivel es importante, tomar en cuenta el desarrollo de las dos dimensiones anteriores y, así mismo, en este nivel, se deben trabajar y desarrollar las siguientes destrezas:

- Formulación de una opinión.
- Deducción de conclusiones.
- Predicción de resultados y consecuencias.
- Reelaboración del texto escrito en una síntesis propia.
- Juicio de verosimilitud o valor del texto.

- Separación de los hechos y de las opiniones.
- Juicio acerca de la realización buena o mala del texto.
- Juicio de la actuación de los personajes.
- Enjuiciamiento estético. (p. 205)

Mercer (Citado por Vallés, 1998), lo denomina también evaluación apreciativa. Es un nivel más elevado de conceptualización, ya que supone haber superado los niveles anteriores de comprensión literal y de comprensión interpretativa, llegándose a un grado de dominio lector, caracterizado por emitir juicios personales acerca del texto, valorando la relevancia o irrelevancia del mismo. Se discriminan los hechos, de las opiniones y se integra la lectura en las experiencias propias del lector (p. 21).

En ese mismo orden de ideas, Ecurra (2002) destaca que, en este nivel, el sujeto debe ser capaz de ordenar y reordenar los conceptos dentro del texto (tareas realizadas en niveles anteriores) para captar el mensaje del autor de acuerdo con la realidad que se está analizando. Al realizar la lectura, el lector va enriqueciendo y transformando el texto con su propio pensamiento.

La lectura crítica implica una participación activa por parte del lector en lo que lee, a través de la búsqueda de información, que le permita realizar un análisis, ya que, para interpretar y valorar, se requiere contar con puntos de vista para efectuar comparaciones. Estos puntos de vista pueden ser las experiencias y vivencias del propio lector (Pinzás, 2007, p. 38).

Y finalmente, en el nivel crítico - valorativo, el problema principal lo constituye el no poder determinar el propósito de la lectura, es decir la incapacidad de plantear de forma general, las ideas contenidas en el texto y no saber evaluar el proceso global de la lectura.

2.44 Niveles de procesamiento de la comprensión lectora. Gran parte de la complejidad del proceso de comprensión, está en la profundidad de los niveles en que ocurre, en algunos de los cuales el lector es consciente, mientras que, de otros, no lo es.

Las clasificaciones acerca de dichos niveles, son variadas, pero los investigadores coinciden al establecer que la percepción de las letras, constituye el nivel más bajo y que el proceso se completa cuando el lector construye el significado global del texto. Una de las clasificaciones en las que se divide, son los dos grupos de actividades que debe realizar el lector: micro procesamiento y macro (Díaz Barriga y Hernández, 2002, p. 100).

2.4.4.1 Las actividades de micro-procesamiento o micro-procesos: Canazas y Chire (2019), son de ejecución automática y se relacionan con la codificación de proposiciones. Cualquier lector con experiencia las puede realizar, solo se percata de ellas, cuando se enfrenta a un texto que se le hace difícil leer. Estos micros procesos están constituidos por el reconocimiento de grafías e integración silábica, el reconocimiento de palabras, la codificación sintáctica y la codificación de proposiciones (p. 8).

El reconocimiento de las letras o grafías es un proceso perceptivo de reconocimiento de patrones. El sistema visual analiza las características elementales de los trazos (inclinación, líneas curvas o rectas, ángulos de intersección) y sintetiza las letras, las cuales se integran en patrones silábicos. Las letras y sílabas se agrupan en palabras, cuya codificación supone un acceso a los conceptos de la memoria semántica. Las palabras se relacionan unas con otras mediante reglas sintácticas que el lector, sea o no consciente de ello, utiliza para guiar su lectura. Por último, las frases del texto superficial incluyen proposiciones elementales que el lector abstrae de un modo automático (Canazas y Chire, 2019, pp. 8-9).

Entre las características de las proposiciones, Gálvez (1996) señala que son unidades semánticas y abstractas que pueden organizarse en estructuras de tipo jerárquico. Son independientes de sus manifestaciones léxicas y gramaticales: no es lo mismo la cantidad de oraciones que la cantidad de proposiciones. Los micro procesos son aquellas actividades en las cuales se ponen de manifiesto los procesos de decodificación y codificación para lo cual se requiere conocer las letras, construir y combinar palabras cansillas; esta actividad, ejercitada frecuentemente, hace que estos micro procesos sean automáticos que son la base para una buena comprensión lectora (p. 132).

2.4.5 Interpretación de Textos. En la actualidad se lee más que en tiempos de antaño, se lee textos más diversos y sofisticados, los textos han adquirido formas, funciones y características diferentes que, en tiempos pasados, por ello enseñar a leer no puede limitarse solo a adquirir la mecánica fonográfica, es decir, a relacionar la letra con el sonido, a oralizar el texto, o a desarrollar los procesos cognitivos de comprensión (activar los conocimientos previos, hacer hipótesis, autoevaluar la propia comprensión). Si se tienen en cuenta los cambios mencionados, será imprescindible dotar la enseñanza de la lectura de una dimensión más social y crítica.

Por ende, interpretar un texto o escrito es más que comprenderlo, así comprender es más que construir el significado de un texto, interpretar requiere tomar conciencia del uso y del valor que tiene un texto dentro de una comunidad. Interpretar es darse cuenta del tipo de texto que se lee, de las maneras con que se utiliza, de los efectos que provoca, del estatus que adquiere con el su autor, de la opinión y la actitud que les genera a los lectores.

2.4.6 Didáctica. Es una disciplina que abarca los principios de la enseñanza, aplicable a todas las asignaturas en su relación con los procesos educativos y cuyo objeto de estudio, lo constituye el proceso docente – educativo a veces, y también llamado de enseñanza – aprendizaje, gira en torno a los conceptos de enseñanza, aprendizaje, instrucción y formación educativa. Todos los docentes aplican la didáctica, ya que, utilizan recursos, estrategias y técnicas para organizar y dar su clase. Sin embargo, la didáctica específica obliga al maestro, a recurrir a estrategias, recursos y técnicas de una materia específica. Por ejemplo: un profesor de matemáticas no aplica los mismos recursos y técnicas que un profesor de historia o de lengua castellana.

2.4.6.1 Didáctica General. la didáctica general se refiere a lo válido o adecuado, para enseñar o instruir y técnicas utilizadas para enseñar. Su objeto de estudio, son todos los elementos que forman parte del proceso de instrucción y aprendizaje. Además, puede decirse que, es una rama de la pedagogía dedicada a la búsqueda y el desarrollo de los procedimientos adecuados para optimizar la calidad de la enseñanza. Se estudian diversas perspectivas para que las teorías pedagógicas puedan ser utilizadas y los docentes puedan escoger y desarrollar los contenidos que impartirán a sus alumnos. Esto es porque brinda sustento al plan de aprendizaje y al método de enseñanza.

Por otro lado, en el proceso didáctico intervienen los profesores y los alumnos, quienes interactúan de acuerdo al plan de estudio para alcanzar un objetivo. Estudia los principios y normas generales de instrucción, enseñanza y aprendizaje. Se ocupa de la función y personalidad del docente, la función discente, métodos para aprender, contenidos del aprendizaje, currículo escolar y los recursos didácticos tales como libros y medios audiovisuales, facilita la organización de la clase.

2.4.6.2 Didáctica Específica. Las didácticas específicas requieren de la comprensión de fundamentos que respondan a los problemas de enseñanza y aprendizaje de cada asignatura y puedan dar respuesta de: ¿Qué?; ¿Para qué? ¿Cómo enseñar y evaluar? Son de reciente aparición en los campos de conocimiento y se trata de una especialización de las diferentes disciplinas científicas, pero también de una especialización de las ciencias educativas, donde se definen los métodos a aplicar en determinadas asignaturas para conseguir el mejor desarrollo de la relación enseñanza-aprendizaje y profesor-alumno.

Al respecto, Álvarez (2001) propone que la didáctica de la lengua, debe partir de los contextos de acción y de los contenidos; insiste en que los contenidos científicos, son campos teóricos de referencia, para transformarlos en contenidos de enseñanza o escolares, mediante la reformulación, la reducción y la simplificación; señala que transponer didácticamente, los contenidos es definir y analizar el paso de los saberes teóricos (científicos y técnicos) o disciplinas de referencia (ciencias del lenguaje y de la comunicación) a los saberes enseñados o escolares. La transposición didáctica designa las transformaciones que experimenta un determinado saber en el momento en que se expone didácticamente (p.p.15-23)

La enseñanza definida desde unos principios psicológicos, socio-históricos y culturales, sólo puede ser entendida en relación con el aprendizaje. A partir de estos principios, Piaget define la enseñanza como la oportunidad de proveer tanto los espacios, como los materiales necesarios para que los estudiantes aprendan de manera activa, construyan su propio conocimiento acerca del mundo, “usando sus propios instrumentos de asimilación de la realidad que provienen de la actividad constructiva de la inteligencia del sujeto” (Piaget, 1981, p. 1).

2.4.7 Rutinas de pensamiento como estrategias para el desarrollo de las competencias lectoras. Para formar una cultura de pensamiento se proponen rutinas de pensamiento que son estrategias breves y fáciles de aprender, permiten al estudiante reflexionar y razonar, convirtiéndose en el modo natural de pensar y operar para comprender el conocimiento dentro y fuera del aula. Perkins (2008), Después de preguntarse ¿Qué se enseña cuando se enseña? y ¿Cómo visualizar el aprendizaje de los estudiantes?, identificó lo que denomina “patrones domesticados” o rutinas pedagógicas tradicionales que no buscan desafiar y cuestionar a los estudiantes, sino más bien, domesticar la repetición de los conceptos adquiridos. “usualmente domesticamos tanto los contenidos como la forma de enseñarlos, y por ende, los aprendizajes no se dan por medio de la

comprensión” (p. 30). De acuerdo con los aportes de Perkins (2008) las rutinas de pensamiento conllevan al desarrollo de competencias, así que se establecen cuatro ideales de pensamiento:

Comprensión: Ayudan al estudiante a desarrollar conciencia sobre lo que significa comprender. Incentivan la competencia de aprender a aprender en comunicación.

Verdad: refuerza en los estudiantes a comprender y apreciar la complejidad que conlleva resolver cuestiones relacionadas con la verdad. Motivan el pensamiento crítico y la resolución de problemas.

Justicia: aumentan la sensibilidad y conciencia de los estudiantes acerca de los dilemas éticos cotidianos, y para desarrollar las destrezas que les permitan afrontarlos. Responsabilidad social y ciudadanía. Creatividad: Rutinas para desarrollar la capacidad de pensar de manera creativa y para descubrir creatividad en los objetos que nos rodean. Creatividad, innovación.

Para (Ritchhart, 2014) Las rutinas son procedimientos o patrones para la reflexión, que se aplican repetidas veces en las actividades de aula. Juegan un rol muy importante en la organización y sistematización de la forma de pensar, pudiendo convertirse en parte integral del proceso de aprendizaje en una determinada asignatura. Estas rutinas son sencillas, cuentan con pocos pasos que colaboran en focalizar la atención en la movilización del pensamiento y en generar un fuerte andamiaje para desarrollar la comprensión.

Son prácticas que promueven el desarrollo del pensamiento y ayudan a hacerlo evidente, se aplican mediante estrategias sencillas y fáciles que buscan ampliar y profundizar el pensamiento de los estudiantes y dan estructura a las discusiones de aula. Son preguntas que sirven para explorar ideas relacionadas con algún tema o contenido importante de forma repetitiva (p. 39)

Richarth, Church & Morrison (2014, p. 46) propone herramientas que facilitan el pensamiento en el aprendizaje de los seres humanos y son utilizadas una y otra vez, en el aula para apoyar el proceso cognitivo, herramientas definidas como tipos de pensamiento:

- Hacer conexiones
- Describir qué hay ahí
- Construir explicaciones
- Considerar diferentes puntos de vista y perspectivas
- Captar lo esencial y sacar conclusiones
- Razonar con evidencia

También plantea unas estructuras a través de las cuales los estudiantes individual y colectivamente inician, exploran, discuten, documentan y manejan su pensamiento. Estas son:

- Explícitas: tienen nombres que las identifican
- Instrumentales: están orientadas por una meta y un propósito
- Pocos pasos: fácil de aprender y recordar
- Prácticas individuales y grupales
- Útiles en una variedad de contextos
- Ayudan a revelar y hacer el pensamiento de los estudiantes más visible (pp., 59- 62)

Los patrones de que nos habla Richarth, Church & Morrison (2014), en el texto anterior, de comportamiento, adoptados para ayudarnos a usar la mente, formar pensamientos, razonar o reflexionar, son los que vemos surgiendo como rutinas:

- Que son usadas una y otra vez
- Se convierten en algo natural para los docentes y los estudiantes
- Permiten flexibilidad.

Al respecto, Salmon (2009) manifiesta que:

Las personas desarrollan patrones de pensamiento mediante el uso social del lenguaje. Cuando el maestro resalta el pensamiento del niño, plasmado en la escritura, el dibujo o una escultura ayuda a todo el grupo a crear conciencia de su pensamiento. Esto es clave para que los estudiantes aprendan a expresarse y a razonar. (p. 68) Al tomar estas rutinas como base fundamental para el proceso de enseñanza en las estudiantes de la Institución Educativa Santa Teresita. Ellas descubrirán nuevas estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora.

Las rutinas de pensamiento según Richarth, Church & Morrison (2014):

Se agrupan en tres categorías denominadas: de presentación y exploración; de sintetización y organización y por último de profundización; la primera, despierta en los estudiantes el interés e inicia un proceso de indagación; la segunda, permite nutrir la información de manera más concreta. La rutina surge debido al impacto que tiene mirar de cerca y cuidadosamente una gran variedad de objetos y estímulos como elementos fundamentales del aprendizaje. Esta rutina está diseñada para aprovechar la observación intencionada y la mirada cuidadosa de los estudiantes como base para el desarrollo de ideas más profundas, interpretaciones fundamentadas, construcciones de teorías basadas en evidencias y una amplia curiosidad y significativa; y la última, amplía los conocimientos que se han adquirido al trabajar los diferentes temas. Dentro del proceso de investigación se han tomado como herramientas para mejorar la comprensión lectora, una rutina de cada categoría (p. 103)

Cada rutina implementada permite fortalecer estrategias de aprendizaje, la rutina de exploración escogida permite la reconstrucción de significados a partir de la consideración de pistas (imágenes), la indagación de los saberes previos y la ejecución de operaciones mentales que estimulan las ideas; la rutina de sintetización, permite desarrollar el nivel de lectura inferencial al escudriñar, dar cuenta de las relaciones y asociaciones de los significados, presuponer y deducir lo implícito; y por último se busca que los educandos profundicen sus ideas. Estas rutinas son:

Rutinas de exploración, Ver – Pensar - Preguntarse: esta rutina enfatiza la importancia de la observación como base para pensar e interpretar. Ver, ofrece la oportunidad de mirar cuidadosamente, observar en detalle y notar antes de interpretar. Pensar, tiene como fin construir diferentes niveles de interpretación y permite a los estudiantes proponer nuevas ideas, opciones y acciones que complementen su saber. Preguntarse, permite que las estudiantes se planteen preguntas más profundas que lleven más allá de las interpretaciones que ellos tienen promoviendo una discusión continua y motivación hacia el trabajo en equipo (Richarth, Church & Morrison, 2014, p. 98).

Rutina de Sintetización, Antes pensaba... ahora pienso...: esta rutina es desarrollada por Richarth, Church & Morrison, (2014) en la cual se ayuda a los estudiantes a reflexionar sobre su pensamiento acerca de un tema o cuestión y a explorar cómo y por qué el pensamiento ha cambiado. Puede ser útil para consolidar nuevo aprendizaje, a medida que los estudiantes identifican sus nuevas comprensiones, opiniones y creencias.

Esta rutina también desarrolla las habilidades Metacognitivas de los estudiantes, la habilidad para identificar y hablar sobre su propio pensamiento. Esta rutina se aplica a una amplia variedad de asignaturas cuando los pensamientos, las opiniones o las creencias iniciales de los estudiantes son factibles de cambio como resultado del proceso de enseñanza.

El propósito de esta rutina es ayudar a reflexionar sobre su propio pensamiento acerca de un tema e identificar cómo sus ideas se han desarrollado a lo largo del tiempo. Como resultado, es común que las estudiantes se vuelvan conscientes de nuevas ideas a medida que suceden y pueden expresarlas en voz alta, utilizando esta rutina (p. 223).

Rutina de Profundización, Círculos de puntos de vista: según Vásquez (2010), esta rutina se enfoca en la toma de perspectiva. Es muy fácil caer en la rutina de ver las cosas sólo desde la propia perspectiva y en algunos casos ser indiferentes a puntos de vista alternativos. Esta rutina les

permite a los estudiantes identificar y tener en cuenta estas perspectivas diferentes y diversas que están involucradas en un determinado tema, evento o cuestión. Este proceso crea una mayor conciencia de cómo pueden estar siendo o pensando los otros y refuerza la idea de que las personas pueden pensar diferente acerca de una misma cosa. Esta rutina también ofrece una estructura que ayuda en la exploración de uno de los puntos de vista. La meta principal es lograr una comprensión más amplia y completa del tema, evento o cuestión a través de este proceso. Esta rutina puede ser utilizada al comienzo de una unidad de estudio para ayudar a las estudiantes a hacer una tormenta de ideas sobre nuevas perspectivas acerca de un tema, e imaginarse los distintos personajes, cuestiones y preguntas que pueden conectarse con dicho tema (p. 241).

Para la implementación de las rutinas de pensamiento como estrategia pedagógica en el mejoramiento de los niveles de comprensión lectora, se debe planear desde la modificación del Proyecto Educativo Institucional para así articularla, con las demás actividades y procedimientos educativos, por ello a continuación, se definen algunos aspectos:

2.48 El Proyecto Educativo Institucional (PEI). Algunas de las definiciones del Proyecto educativo Institucional, definidas en la Ley General de Educación, son aplicables a la estrategia pedagógica de rutinas de pensamiento, por lo tanto, se toman algunos aspectos relevantes, que merecen especial atención:

Para el Ministerio de Educación Nacional, a través de su Decreto 1860 de 1997, el Proyecto Educativo Institucional es la estrategia fundamental, ordenada por la Ley 115 de 1994, para propiciar la transformación de las instituciones como ejes de desarrollo y mejoramiento de la calidad educativa; y, además, el PEI, como proyecto de desarrollo humano e institucional, es un proceso permanente de construcción colectiva, que conlleva al crecimiento y desarrollo escolar y social de las comunidades educativas.

Para Alvarado (2005):

El Proyecto Educativo Institucional constituye un proceso de reflexión y la consecuente plasmación (o enunciación) que realiza una comunidad educativa. Su finalidad es explicar la intencionalidad pedagógica, la concepción de la relación entre individuos (educando y educador) y la sociedad y el modelo de comunicación en el que se sustenta la misma. El Proyecto Educativo Institucional es un instrumento de gestión que presenta una propuesta singular para dirigir y orientar en forma coherente, ordenada y dinámica los procesos pedagógicos, institucionales y administrativos de la Institución Educativa (p. 19).

Para Panqueva (1994), el Proyecto Educativo Institucional se concibe como el mecanismo permanente y colectivo de construcción de la comunidad educativa en búsqueda del sentido de la formación, es desde allí donde se definen las intencionalidades y fundamentos del proceso, teniendo en cuenta los diferentes contextos, los marcos jurídicos, los referentes conceptuales, los lineamientos y los criterios definidos por el gobierno y la Institución Educativa. (p. 4)

Para el desarrollo de la fundamentación del Proyecto Educativo Institucional, deben tenerse en cuenta cuatro aspectos fundamentales, que componen el PEI: la identidad, el diagnóstico, la propuesta pedagógica y la propuesta de gestión. La Universidad Santo Tomás Educación abierta y a distancia explica estos cuatro aspectos así:

1. Identidad. Da respuesta esencialmente a las preguntas: ¿quiénes somos?, ¿qué hacemos?, ¿por qué lo hacemos?, y ¿qué buscamos? Preguntas que permitirán establecer la Misión, Visión y los valores propios de la Institución Educativa para llevar a cabo su tarea pedagógica.

2. Diagnóstico. Corresponde a la dinámica propia de análisis y aprehensión del contexto, que nos permite identificar las necesidades y oportunidades, tanto internas como externas, en donde se desarrolla la institución; estableciendo objetivos estratégicos claros y precisos.

3. Propuesta Pedagógica. Es el conjunto de definiciones sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la Institución Educativa y los criterios comunes de acción pedagógica expresados en el currículo y en su desarrollo.

4. Propuesta de Gestión. Se refiere a los aspectos de organización, administración y financieros que permiten plasmar la propuesta pedagógica. Asimismo, es el modelo de conducción, organización y funcionamiento de la Institución Educativa para el logro de sus objetivos institucionales (p. 11).

Por lo tanto, Teniendo claro el concepto de las anteriores herramientas pedagógicas, se cuenta con una base para una adecuada fundamentación teórica, que permita realizar los distintos ajustes y cambios para la implementación de la estrategia pedagógica escogida en la investigación acción aquí planteada.

El plan de estudios: El Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia, define el plan de estudios como:

El esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los establecimientos educativos. El plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos:

a) La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas.

- b) La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades.
- c) Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional -PEI- en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y los procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos.
- d) El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje.
- e) La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente soporte la acción pedagógica.
- f) Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional.

2.49 Proceso de Construcción del conocimiento. Durante el proceso de enseñanza- aprendizaje y todavía antes, el infante se encuentra con la realidad, la cual tiene que asimilar, pero cuando ésta le resulta incómoda o difícil de manipular o de operar, el infante necesariamente se tiene que “acomodar” a la realidad. Al respecto, Piaget explica que toda conducta humana tiende al equilibrio. Por lo tanto, se tiene pues que la asimilación y acomodación dan una adaptación al medio, y en consecuencia el sujeto cognoscente será capaz de crear esquemas para implementar estructuras más complejas de interacción con la realidad. El niño solo viene a este mundo con los reflejos, que posteriormente servirán como andamiaje para los sucesivos procesos cognitivos que permitirán el proceso epistemológico.

Para que los niños construyan el conocimiento, lo hacen por medio de la asimilación y la acomodación para llegar a una adaptación.

Los factores que influyen en ese proceso de construir el conocimiento en los niños, ya sea en el ámbito educativo o en el de su vida cotidiana, son: factores ambientales, sociales, emocionales, la actitud y los valores también forman un aspecto muy importante en el proceso cognitivo de los niños (as). El niño (a) debe lograr ciertas competencias, es decir, debe ser competente para la vida, competente para la existencia misma, dichas competencias sabemos que implican conocimientos, habilidades, actitudes y valores.

¿Qué tanto pesa el factor biológico-genético? ¿Qué tanto pesa el factor psicológico? ¿Qué tanto pesa el factor social? No se sabe y quizá no se logre entender en unas cuantas líneas, investigaciones pululan en donde se intenta dar respuesta a dicha interrogante, pero todos coinciden en que esos tres factores y otros más influyen para que el infante construya su conocimiento.

¿Qué puede aportar por ejemplo la teoría psicodinámica al proceso de enseñanza-aprendizaje? De entrada, se sabe que los primeros años van a determinar la existencia del humano. Partiendo del psicoanálisis y su determinismo tendríamos que poner mucha atención en lo que el psicoanálisis aporta a la Educación y en específico a ese proceso institucionalizado que es la enseñanza-aprendizaje.

El proceso de asimilación-acomodación, se da cuando el ser humano aprende, es decir, dice Piaget, que el ser humano viene a este mundo no como una tabula rasa como dirían los filósofos de la ilustración, pero tampoco el ser humano es bueno o malo por naturaleza, simplemente viene a este mundo con un conjunto de reflejos como receptáculos para su posterior desarrollo. Por medio de los reflejos, el infante poco a poco, lentamente va logrando una perfección en su interacción con el medio, sobre todo con su madre y ya desde aquí, vemos la importancia de la postura psicoanalítica, ya que no puede haber un aprendizaje sin una connotación emocional.

Para Piaget no es lo mismo “Desarrollo del conocimiento” que “Aprendizaje” ya que para él el desarrollo del conocimiento se da de una manera espontánea, en cambio para que exista el aprendizaje, es necesario la presencia de un modelo, en este caso el docente o el par.

¿De qué le sirve al niño que está cursando el primer grado de educación primaria o todavía aún, que esté cursando la educación preescolar o básica primaria, intentar “aprender” algo, asimilar un objeto epistémico si en su casa la madre le grita, le baja la autoestima o es golpeado en su hogar? Es por eso la relevancia de la connotación emocional en los procesos cognitivos, van de la mano, como también hemos sido testigos de cómo una inteligencia se viene al traste por problemas en el núcleo familiar.

Cuando el niño comienza a aprender en su proceso de escribir y leer, comprender, interpretar, o analizar no se le debe de hostigar, no debe ser una tarea ardua, que implique gritos, regaños, coscorriones, golpeteos en el pupitre o en la mesa del comedor en donde hace la tarea, al contrario, el acto de adquirir la lectoescritura se debe propiciar en un contexto de amabilidad, en donde el niño-hijo va adquiriendo un placer en descubrir las letras, los sonidos y sus significados, sus contenidos.

2.5. Diseño Metodológico

2.5.1 Enfoque.

Para el desarrollo del proyecto de investigación “Estrategias didácticas para fortalecer el proceso de comprensión e interpretación de textos de las niñas del grado 5°2 de la Institución Educativa Santa Teresita, se utilizó el enfoque Cualitativo el cual está regido por la interpretación de los hechos humanos, en un contexto social. Los procesos que se desarrollan son participativos, para la búsqueda de solución a los problemas que afectan a una comunidad.

Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas. El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones.

Además, lo cualitativo permite describir las dificultades en los procesos de lectura de los estudiantes, del grado 5°2, para esto, se recoge la información suficiente para el análisis individual y grupal, tratando de dar una perspectiva diferente y reforzando concretamente cada una de las opiniones de los educandos y los educadores, partiendo de las formas metodológicas utilizadas por el docente, las cuales sirven como herramientas principales para hacer del proceso un sistema diferente, innovador, que logre cambiar las estrategias y vincule al estudiante a un aula de clase que sea un lugar acogedor y el docente una persona que inspire confianza y permita relacionar lo aprendido a su contexto, desde la lectura.

Para el investigador cualitativo, todas las perspectivas son valiosas. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación, todos los escenarios y personas son dignos de estudio. La investigación cualitativa es un arte y los métodos cualitativos son humanistas.

De igual manera, es preciso reconocer que, a través de la Investigación cualitativa, se pretenden comprender los factores que generan el problema. En este caso, un problema de tipo pedagógico que afecta de manera general a toda la comunidad educativa, de la Institución Educativa Santa Teresita, y en especial a las estudiantes del grado quinto.

La Investigación cualitativa permite, además, analizar la manera cómo responde la comunidad educativa, ante la búsqueda de solución a los problemas que la aquejan, así mismo, el compromiso de la convivencia en las formas de ser, pensar y actuar de las personas. La Institución Educativa como vínculo social, permite ser estudiada desde el mismo hecho de su actuación; ya que la lectoescritura es un componente vital como enlace de aprendizaje.

Por último, de acuerdo con Galeano (2004), la metodología cualitativa es una estrategia de investigación social que tiene como base la relación entre el investigador, los actores sociales y el contexto, en la que el investigador pasa a ser parte de la realidad que se estudia. De esta manera, queda demostrado que este enfoque es pertinente a esta investigación, porque los investigadores están inmersos en los contextos y en la cotidianidad, no solo al hacer presencia como observadores, sino al generar y dirigir las actividades que allí se desarrollan (p. 25)

2.5.2. El Paradigma.

El paradigma de esta investigación es el Crítico Social, que adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica, ni sólo interpretativa, sus contribuciones se originan de los estudios comunitarios y de la investigación participante. Tiene como objetivo promover las transformaciones sociales y dar respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros.

El Paradigma crítico- social se apoya en la crítica social, con un marcado carácter auto reflexivo. Considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos y pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano. Esto se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social.

Además, utiliza la auto-reflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo. A tal efecto se propone la crítica ideológica y la aplicación de procedimientos del psicoanálisis que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. De esta forma el conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica.

2.5.3. Tipo de investigación.

Para este tipo de investigación se trabajó con la (IA) Investigación Acción, por lo que se desea elaborar propuestas pedagógicas en esta área, como algunas rutinas de pensamiento para mejorar la calidad y los indicadores de competitividad del área de lengua castellana, en estudiantes del

grado 5º. La Investigación Acción concibe el currículo como foco de investigación y la enseñanza como proceso de reflexión sobre la propia práctica.

Según Creswell (2012), la investigación acción “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una colección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, sólo que difiere de éstos al centrarse en la solución de un problema específico y práctico”.

2.5.4. Población sujeta de investigación.

La población seleccionada para este estudio, son: algunos Docentes de la Institución Educativa Santa Teresita de Tumaco y las estudiantes del grado quinto dos de primaria. Esta población estudiantil son 35 niñas, cuyas edades oscilan entre los 11 y 14 años.

2.5.5. Técnicas e Instrumentos de recolección de Información.

Para la recolección de información, se utilizaron las siguientes técnicas con sus respectivos instrumentos:

Las técnicas constituyen el conjunto de mecanismos, medios o recursos dirigidos a recolectar, conservar, analizar y transmitir los datos de los fenómenos sobre los cuales se investiga. Por consiguiente, las técnicas son procedimientos o recursos fundamentales de recolección de información, de los que se vale el investigador para acercarse a los hechos y acceder a su conocimiento.

En cuanto a las técnicas utilizadas para la recopilación de la información se tuvo en cuenta las siguientes:

2.5.5.1. Entrevistas

Sabino, (1992, p.116) considera que la entrevista, desde el punto de vista del método es una forma específica de interacción social que tiene por objeto recolectar datos para una investigación. La entrevista es una técnica cualitativa de recolección de información en la que participan como mínimo dos personas, es un diálogo intencional, una conversación personal que el entrevistador establece con el sujeto investigado, con el propósito de obtener información. Para desarrollar la

investigación se aplicó una entrevista estructurada, el instrumento es un cuestionario con una serie de preguntas establecidas y preparadas con anterioridad, aplicadas a los entrevistados, estudiantes (ver anexo A) y docentes (ver anexo B).

2.5.5.2. La Observación directa

En opinión de Sabino, (1992) la observación puede definirse, como el uso sistemático de los sentidos en la búsqueda de datos que se necesitan para resolver un problema de investigación. Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos. Gran parte del acervo de conocimientos que constituye la ciencia ha sido lograda mediante la observación. (pp. 111-113).

En el presente trabajo de investigación se utiliza como técnica para la recopilación de datos e información, la observación directa porque es cuidadosamente preparada y por lo tanto tiene un objetivo claro y definido. Esta observación directa, es participante, estructurada y tiene su instrumento, por excelencia que es el diario de campo.

El Diario de campo, es un documento donde diariamente se plasman las experiencias vividas de manera sistemática, para realizar una reflexión e interpretación del desarrollo de las prácticas de aula. Las observaciones en los diarios de campo, se plasmaron desde que inició la investigación y se llevó un registro del grado que compone la muestra del estudio. Por lo tanto, se llevó el diario de campo del grado quinto dos, de la Institución Educativa Santa Teresita (ver anexo C).

2.5.5.3. Fichas de Lectura

Según Gordillo (2012), la ficha de lectura es un instrumento que sirve para organizar la información tomada de un texto y para recoger datos importantes acerca de lo que se lee. También sirve para almacenar información para futuras consultas; por ejemplo, al momento de redactar una monografía o tesis. Es un ejercicio de comprensión ya que se trabajan habilidades como la jerarquización, la predicción, la deducción, la retención y la organización, entre otras. La ficha de lectura debe tener un encabezamiento, el género académico y tipo de texto, la referencia

bibliográfica completa, léxico y definiciones clave, ideas claves, el tema, los intertextos, la toma de posición del lector y biografía del autor del texto.

De igual manera, una ficha de lectura es un instrumento de síntesis, sistematización y organización de la información de un libro o revista; por lo que resulta práctico, breve y conciso, lo cual permite recolectar los datos más importantes en una información (pp. 19-21).

2.5.5.4 Análisis e interpretación de la información.

En este estudio, se encontraron unas categorías y subcategorías de investigación, que se clasifican en dos niveles: En el primer nivel se distinguen unas categorías propias de la investigación, determinadas a partir del marco teórico, que hacen parte del primer momento o planeación de la investigación, categorías preestablecidas que permiten leer los datos de la realidad y la práctica (ver cuadro 1).

Cuadro 1. Categorías de análisis de la investigación

Categoría	Subcategoría	Descripción subcategoría
Comprensión lectora	Nivel literal	En este nivel las estudiantes ubican información puntual de un texto, comprenden el reconocimiento de la estructura base del texto.
	Nivel inferencial	Las estudiantes responden preguntas donde deben relacionar la información para hacer inferencia del texto, buscan relaciones más allá de lo leído, explican el texto más ampliamente, agregan información y experiencias anteriores, relacionan lo leído, los conocimientos previos, formulan hipótesis y nuevas ideas.
	Nivel crítico	La estudiante responde preguntas donde debe evaluar y reflexionar sobre el propósito, el contenido o la forma del texto, ya que el lector es capaz de emitir juicios, sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. Los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico se miden con los criterios, diciendo si cumplen o no con lo que estableció, de acuerdo al número de preguntas aplicadas a cada prueba.

En un segundo momento emergen unas segundas subcategorías asociadas a la comprensión lectora.

Cuadro 2. Categorías emergentes de la investigación

Categoría		Subcategoría	Instrumento
Fluidez lecto	Calidad de rasgo de fluidez	Omisión de letras o palabras	En esta subcategoría se analizan, la omisión de las letras o palabras, cuando el niño lee el entrenamiento en la emisión sonora de los grafemas.
		Cambio de palabras	Se analiza el cambio o sustracción de la palabra al leer las habilidades, discriminación Auditiva y cenestésica como el entrenamiento grafofónico.
		Anomalías en el acento	Analiza el uso de unidades de sentido y puntuación.
		Falta de pausas	
	Autocorrección		
Velocidad	Velocidad	En esta subcategoría se mide la velocidad lectora que es la cantidad de palabras que una persona lee, por minuto, comprendiendo el contenido de un texto y adaptándose a las Necesidades e intención del tipo de texto que se lee.	

CAPÍTULO III: PROPUESTA PEDAGÓGICA

3.1. Título: Rutinas de pensamientos: “Veo - Pienso – y me pregunto, y la rutina antes pensaba, ahora pienso”

3.2. Introducción

El pensamiento es básicamente invisible. En la mayoría de los casos el pensamiento permanece dentro de la mente. Afortunadamente, ni el pensamiento, ni las oportunidades para pensar, necesariamente deben ser invisibles como frecuentemente lo son. Como educadores, se puede trabajar para lograr hacer el pensamiento mucho más visible de lo que suele ser en el aula. Cuando así se lo hace, se está ofreciendo a los estudiantes más oportunidades desde donde construir y aprender, considerando que las rutinas de pensamiento son la herramienta adecuada que permite el cumplimiento de los objetivos de la investigación.

Las rutinas aplicadas en estudios a nivel internacional, nacional y regional con la suficiente rigurosidad científica, han arrojado resultados positivos en el fortalecimiento de la comprensión lectora y el desarrollo del pensamiento de los educandos.

3.3. Justificación

Aplicar estrategias basadas en las rutinas de pensamiento, es importante, porque ayudará a las estudiantes a hacer sus ideas y pensamientos más visibles, a reflexionar, sobre lo que piensan respecto a un tema concreto, así mismo, es de gran aporte para los docentes, dado que les permitirá darse cuenta de si en algún momento ha cambiado el estudiante, su manera de pensar y por qué ha ocurrido. De otro lado, es necesario entender que los beneficios son para todos, porque el enseñar a pensar, requiere por parte de los docentes, adquirir herramientas que les permita preparar a las alumnas para que en el futuro puedan resolver problemas con eficacia, tomar sus decisiones bien meditadas y disfrutar de toda una vida de aprendizajes (Perkins, 1997, p. 39). Así mismo, lo anterior, les permitirá, a las estudiantes favorecer el pensamiento y les ayudará a profundizar y reflexionar sobre temas diversos ya sea de forma individual o grupal, con el apoyo de la familia, como un instrumento imprescindible en cualquier proceso de aprendizaje.

3.4. Objetivos

3.4.1. Objetivo general. Implementar las rutinas de pensamiento como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de comprensión e interpretación de textos de las niñas del grado 5°2 de la Institución Educativa Santa Teresita del Municipio de Tumaco – Nariño.

3.4.2. Objetivos Específicos.

- Caracterizar los aspectos generales de las rutinas de pensamientos planteadas por los autores Richard, Church & Morrison (2014), para establecer aquellas que benefician los procesos de comprensión lectora en las estudiantes del grado 5°2 de la I. E. Santa Teresita.
- Diseñar una unidad de enseñanza para la comprensión lectora, que incluya las rutinas de pensamiento para fortalecer los niveles de comprensión de textos de las niñas.
- Elaborar las rutinas de pensamiento: ver –pensar, preguntarse, y las rutinas: antes pensaba, ahora pienso, para fortalecer los niveles de comprensión de lectura de las estudiantes del grado 5°2 de la Institución Educativa Santa Teresita.

3.5. Marco teórico

Teniendo en cuenta que el objetivo de esta investigación, es fortalecer la comprensión lectora de las estudiantes de la Institución Educativa Santa teresita se escogieron dos de las 8 rutinas de pensamiento, que sirven para estimular el pensamiento de las estudiantes y hacerlos visibles, de manera que les sirva para que tengan un aprendizaje significativo.

Las rutinas o estrategias a utilizar fueron:

Rutinas Veo - Pienso- Me Pregunto: esta rutina sirve para fomentar en los alumnos la observación cuidadosa e interpretaciones meditadas. Les ayuda a estimular la curiosidad y a establecer el escenario de investigación.

Además, esta rutina Veo-Pienso y me pregunto, es una rutina de exploración que también, permite la reconstrucción de significados a partir de la consideración de pistas (imágenes), la indagación de los saberes previos y la ejecución de operaciones mentales que estimulan las ideas.

La rutina de pensamiento antes pensaba, ahora pienso: se trata de una rutina de pensamiento con carácter metacognitivo que permite a los alumnos concienciarse de en qué han cambiado sus ideas, una vez sea ha trabajado en el aula un determinado contenido curricular.

Esta es una rutina de sintetización, permite desarrollar el nivel de lectura inferencial al escudriñar, dar cuenta de las relaciones y asociaciones de los significados, presuponer y deducir lo implícito.

3.6. Plan de actividades

- Se realizó una caracterización de la comunidad objeto de estudio, así mismo un diagnóstico de las principales dificultades que se presentan en relación con la comprensión lectora, que inciden en el rendimiento académico y por ende, en el desarrollo de su aprendizaje.
- Socialización de la propuesta a la comunidad educativa (docentes y estudiantes).
- Conceptualización y análisis teórico de la pertinencia de las estrategias que se van a desarrollar.
- Se seleccionarán las rutinas Veo – Pienso - Me pregunto y la rutina antes Pensaba - Ahora pienso, para el objetivo propuesto.
- Se realizarán lecturas en voz alta a las estudiantes para determinar su fluidez.
- Se realizará un taller del rincón de lectura donde los estudiantes tendrán la oportunidad de leer un libro en sus tiempos libres.
- Hacer dibujos: la imagen siempre es un refuerzo para comprender un texto, por eso los libros, para los más pequeños están repletos de ellas. Así pues, es necesario hacer un dibujo interpretando aquello que han leído, para trabajar profundamente la comprensión lectora. Así mismo, se pueden relacionar imágenes con fragmentos de texto.

3.6.1 Desarrollo de actividades. En este apartado se presentan los principales aspectos de la implementación de las actividades antes diseñadas, con una pequeña reflexión sobre las acciones registradas, de manera, que sirvan de insumo, para realizar una nueva planificación o modificaciones si es necesario.

Aunque la investigadora, se acogió al acuerdo 023 en lo referente a la flexibilidad, en este estudio, se realizaron 2 momentos en el desarrollo de las actividades: diagnóstico y diseño de la estrategia seleccionada; los cuales se describen a continuación:

PRIMER MOMENTO: DIAGNÓSTICO

En este primer momento, se realizó la caracterización de las estudiantes: desde el contexto económico, geográfico y familiar, la capacidad de trabajo escolar, así como la descripción de las mayores dificultades frente a la comprensión lectora. De igual manera, se realizó la socialización de la propuesta ante la comunidad educativa.

Caracterización de la comunidad objeto de estudio y diagnóstico de las dificultades que se presentan en el desarrollo de su aprendizaje: en este primer momento, se hizo la planeación de lo que sería la investigación, se realizó una caracterización de las estudiantes de grado 5º2, jornada de la mañana, en los aspectos económico, geográfico, familiar y aptitudes para el desarrollo del área de lenguaje.

También se identificaron problemas relacionados con la lectura y su comprensión, como son: decodificación, falta de uso de pausas y signos de puntuación y silabeo pronunciado (cancaneo, en el argot popular), que conllevan a la deficiencia en el proceso de comprensión lectora, que trae como consecuencia invertir mayor tiempo en el aprendizaje y comprensión de las temáticas. Al no captar las ideas de construcción de significados, esto incide en el bajo desempeño académico de los niños.

Una de las estrategias o métodos utilizados para la identificación del déficit en las estudiantes, fue la búsqueda de apoyo de la psicoorientadora de la Institución quien aplicó el test IQ o test de inteligencia, encontrando que se evidencian antecedentes y pruebas de problemas de memoria a corto plazo en algunas niñas, lo cual, repercute en el rendimiento académico.

En cuanto a la parte académica en este grupo se evidencia que, el trabajo colaborativo es poco y casi nulo, manifestado en el desempeño individual de las estudiantes, la lentitud en sus procesos, el poco deseo y casi ningún hábito de estudio y aprendizaje con resultados, bajos.

De igual manera, se realizó el diagnóstico empleando como elemento de medición, los cuadernillos de las Pruebas Saber que se aplicaron durante el año escolar, para así determinar y analizar la situación actual de las estudiantes en los niveles de comprensión y fluidez lectora. También se analizó si los test y las pruebas utilizadas, cumplían con los requisitos para determinar los niveles de fluidez, comprensión lectora y los avances que se pudiesen presentar a lo largo de la investigación.

Las pruebas evidenciaron, además, que las deficiencias halladas son, por una parte, causa de una planeación de aula inadecuada, y por otra, la falta de un entorno familiar que favorezca la lectura; en consecuencia, se establece la necesidad de crear unas estrategias que contribuyan al mejoramiento de las debilidades y fortalecimiento de estrategias enfocadas al desarrollo de éstas habilidades y competencias en los educandos.

Socialización de la propuesta a la comunidad educativa (docentes y estudiantes): una vez, que se consolidó cuál sería el campo de desarrollo de la propuesta favorecedora de la comprensión lectora, se presentó a la comunidad educativa, especialmente a docentes y estudiantes, la estrategia que se implementaría, siguiendo las rutinas de pensamiento: veo-pienso y me pregunto y la rutina antes pensaba... ahora pienso.

SEGUNDO MOMENTO: DISEÑO DE LA ESTRATEGIA, BASADA EN RUTINAS DE PENSAMIENTO.

Ya en el segundo momento, se realiza la conceptualización y análisis teórico de la pertinencia de las estrategias a implementar, optando por seleccionar las rutinas de pensamiento: veo-pienso y me pregunto y la rutina antes pensaba... ahora pienso.

Sin embargo, debido a la emergencia vivida por el Covid, no fue posible la implementación,

pero se avanzó en el diseño de la unidad didáctica, la cual, se inició con un ejercicio de reconocimiento y apropiación de las rutinas, de pensamiento: antes pensaba... ahora pienso... y la rutina veo- pienso y me pregunto, articulando el objeto de investigación desde el área de lengua castellana, tal como puede apreciarse, a continuación:

Cuadro 3. Descripción de la rutina de pensamiento

<i>Objetivo de la Rutina de Pensamiento</i>	<i>Nombre de la Rutina</i>	<i>Tipos de Pensamiento que moviliza</i>	<i>Descripción de la Rutina</i>
<i>Rutinas para presentar y o Explorar ideas</i>	<i>Ver- pensar preguntarse</i>	<i>Explicar, Interpretar y Preguntarse</i>	<i>Se usa para crear estímulos visuales “Observación intencionada” como elemento fundamental en el aprendizaje. Al mirar una imagen, un objeto o un documento - lo cual moviliza las preguntas: ¿Qué ves?, ¿Qué crees que está sucediendo?, ¿Qué inquietudes te surgen?, hazte tus preguntas?</i>
<i>Mover la imaginación y creatividad a través del análisis detallado de imágenes.</i>	<i>Enfocarse</i>	<i>Describir- Inferir- Interpretar</i>	<i>Es una variación de la rutina ver- pensar y preguntarse, donde se revelan poco a poco las imágenes hasta completarlas. - ¿Qué ves o notas? -Sobre la base de lo que ves, ¿Cuál es tu hipótesis o interpretación de lo</i>

			<p>que puede ser la imagen?</p> <p>Se muestra la otra parte de la imagen:</p> <p>- ¿Qué otras cosas nuevas ves? ¿Cómo</p>
<p>interpretaciones fundamentadas, construcción de teorías basadas en evidencias y una amplia curiosidad.</p>	<p>pensaba... ahora pienso..."</p>	<p>pensamiento de cambio de estudiantes a través de la observación detallada de imágenes.</p>	<p>¿Cambia tu hipótesis o interpretación? ¿La nueva información responde a tus cuestionamientos o cambia tus ideas previas?</p> <p>- ¿Qué nuevas cosas vienen ahora a tu mente?</p> <p>-Continúan mostrándose otras partes de la imagen y formulando preguntas hasta que toda la imagen se haya revelado:</p> <p>-¿Qué otras preguntas permanecen en tu mente acerca de la imagen?</p>
<p>Lograr el desarrollo de ideas más profundas,</p>	<p>"Ver-pensar-preguntarse" antes</p>	<p>Esta rutina es exploratoria ya que despierta el interés y el</p>	<p>Imágenes para analizar.</p>

Aplicar la anterior rutina de pensamiento a la siguiente lectura:

DOÑA ZORRA Y SU COMPADRE GALLINAZO



Guía de aprendizaje Unidad Género Narrativo

Fuente: <https://docplayer.es/183992687-Guia-de-aprendizaje-unidad-genero-narrativo.html>

Doña Zorra se hallaba sentada, una tarde, al borde de una laguna clara como el cristal, contemplando el cielo. De pronto, vio a su compadre, don Gallinazo, que volaba allá arriba e inmediatamente pensó:

- ¡Ridículo animal! Con ese cuello pelado, ¡ese color horrible que tiene y poder volar tan alto! En cambio, yo, que soy bonita y que poseo una piel tan fina, no puedo levantarme del suelo, ni siquiera una cuarta.

Al cabo de largo rato, bajó don Gallinazo y se fue a parar junto a doña Zorra.

- ¡Hola, compadrito!; le saludó ella amablemente. ¡Cuánto gusto de poder hablarle! Durante media hora he estado contemplándolo. ¡Qué espléndidamente vuela usted!

-Gracias, gracias, contestó él complacido.

-Pero, vea; siguió ella; no crea que solamente volando se va con rapidez de un sitio a otro. Yo le aseguro que corriendo se llega mucho más ligero.

-Comadre, está usted equivocada; le replicó muy serio su amigo, moviendo de derecha a

izquierda la pelada cabeza.

- ¡Ja, ja, ja; río ella! Ustedes, las aves, creen saberlo todo; cuando, en realidad, somos nosotros, los animales de cuatro patas, los que más sabemos. Y si no, hagamos una apuesta.

-Bueno, respondió don Gallinazo.

-Compadre, le aseguro que yo llego antes que usted al otro lado de la laguna.

-¡Cuidado, que va a perder, comadrita!; contestó el pájaro.

-Esa es cuenta mía; dijo ella. Yo beberé primero toda el agua para poder cruzar por en medio de la laguna y así tendré que correr menos.

-Pero, si es tan profunda que ni siquiera se ve el fondo; respondió él. Déjeme usted, no más.

Párese en esta piedra y espere ahí a que yo termine.

El ave obedeció y miró a la zorra que hundió el hocico en el agua y empezó a beber.

Shui-shui, sonaba el agua al entrar en su boca; gluglú, hacia al pasar por su garganta.

Al cabo de un rato vio don Gallinazo que la barriga de su amiga iba creciendo.

-Doña Zorra, no beba usted tanto. Le va a pasar algo. Mejor dejemos la apuesta; le dijo.

- ¿Y a usted qué le importa, compadre?; le contestó y siguió bebiendo.

Don Gallinazo volvió a mirarla y notó que el vientre de la muy porfiada se iba inflando más y más a cada instante.

- ¡Doña Zorra va a usted a reventar!; le gritó. Más, la muy terca, continuaba bebiendo.

De repente sintió el ave un ruido tremendo que retumbó en los cerros y vio que su amiga había estallado, lo mismo que un globo.

En ese mismo instante, asomó por entre las peñas una huahua y, caminando con sus coloradas patitas, se acercó al cadáver de la porfiada y luego dijo al pájaro:

- ¡Gracias a Dios que murió esta ladrona! Al cabo podré dormir tranquila, sin temor a que me robe a mis pobres hijitos y se los coma.

- ¡Por fin vivirán en paz los pájaros de estos contornos! ¡Ya nadie los asaltará para devorarlos!; exclamó don Gallinazo.

Y batiendo las alas muy contento, emprendió el vuelo hacia su nido.

EJE TEMATICO: TEXTO INFORMATIVO				
EVIDENCIA DE APRENDIZAJE	DE	FACTOR	ESTÁNDAR	DBA

Explican, oralmente o por escrito, la información que han aprendido o descubierto en los textos que leen.	Comprensión e interpretación textual	Comprendo diversos tipos de texto, utilizando algunas estrategias de búsqueda, organización y almacenamiento de la información.	1. Lee textos en voz alta con un volumen acorde al público y lugar en el que se encuentra. 2. Comprende el texto leído.
RUTINA: “Ver-pensar-preguntarse” esta rutina es exploratoria ya que despierta el interés y el pensamiento de las estudiantes a través de la escucha activa y lectura de un cuento; logrando el desarrollo de ideas más profundas, interpretaciones fundamentadas, construcción de teorías basadas en evidencias y una amplia curiosidad. “antes pensaba... ahora pienso...”			
FASES	TIEMPO	ACTIVIDADES	RECURSOS
EXPLORACIÓN	10 minutos	Rutina de pensamiento “Ver-pensar-preguntarse” Se presentan imágenes de la lectura: “Doña zorra y su compadre gallinazo”, para que las niñas la observen detalladamente durante 2 minutos. Se le pide a los estudiantes que digan lo que observan únicamente; luego se pregunta a los estudiantes ¿qué piensan que representa la imagen?, ¿en qué les hace pensar lo que se muestra ahí?	Tablero Lámina Hojas Esfero
EJECUCIÓN	15 minutos	Se implementa la rutina antes pensaba... ahora pienso... teniendo como punto de referencia el título de la lectura “Doña zorra y su compadre gallinazo” con el propósito de que las niñas opinen lo que piensan con lo relacionado al tema. Después de escuchar las opiniones se hace entrega de la lectura para leerla en voz alta por turnos, teniendo en cuenta la fluidez y entonación adecuada.	Fotocopias de la lectura
ESTRUCTURACIÓN	20 Minutos	Trabajo cooperativo: (En grupos de 4 estudiantes) Diseñar un cartel que muestre la importancia de saber oír consejos y de conocer nuestras limitaciones. Trabajo individual:	Papel bond Marcadores Tijeras Colbón. Fotocopia.

		Comprensión mediante preguntas de nivel literal e inferencial.	
REFUERZO	5 minutos	Actividad en casa: Elabora una lista de actitudes que perjudican o dañan a las personas y otra de las que la benefician (antivalores y valores presentes en la lectura).	Fotocopia.
EVALUACIÓN	5 minutos.	Complementación de la rutina ahora pienso... Confrontación del antes y el ahora pienso... en voz alta. ¿Qué hubiera sucedido si la zorra, escucha al gallinazo?	Salón Fotocopia Esferos.

Conclusiones

Una vez realizada la investigación acerca de las estrategias didácticas que permiten fortalecer el proceso de comprensión e interpretación de textos de las niñas del grado 5º2 de la Institución Educativa Santa Teresita del Municipio de Tumaco – Nariño, se puede concluir que:

El diagnóstico realizado con las estudiantes de quinto grado a través de la técnica de observación participante, esta evaluación consistió en una lectura de un texto con el apoyo de una ficha de registro que permitió reconocer la interpretación literal, inferencial y crítica de las estudiantes a partir de lo leído. De igual manera, con base en los resultados de la prueba, se detectaron deficiencias en la comprensión lectora, ya que se comprobó que la mayoría de ellas, no eran capaces de localizar información puntual en los textos, además manifestaban dificultades al momento de hacer deducciones o inferencias que no permitían una interpretación del contenido del texto.

Por lo tanto, dicha prueba fue importante para identificar las dificultades en la comprensión lectora de las estudiantes, valorar la calidad de la lectura, el nivel de fluidez y las habilidades desarrolladas en cada nivel de comprensión. Se determinó además que había falencias, tales como: problemas de decodificación, silabeo, omisión de signos de puntuación y de palabras, y aunque aprobaron el año, y aumentó la velocidad de lectura, su nivel de comprensión no alcanzó el básico esperado, quedando registrada como una debilidad en el proceso de enseñanza aprendizaje en el desarrollo de esta habilidad.

Acerca de las estrategias de comprensión lectora que se aplican con las estudiantes del grado 5º2 de la Institución Educativa Santa Teresita, se encontró que son de corte tradicional, poco innovadoras, sin resolver las necesidades específicas que presentan las diferencias individuales de las estudiantes.

Sobre el diseño de una unidad de enseñanza para la comprensión lectora, que incluya las rutinas de pensamiento para fortalecer los niveles de comprensión de textos de las niñas, se considera prometedor, dado que el valor de una estrategia y el éxito de la misma dependen de su planificación, seguimiento y control de sus etapas. Pues estos espacios generan amor por la lectura, así como la destinación de espacios y tiempos, para realizar lecturas y sus respectivos análisis.

Las rutinas diseñadas enlazan los momentos de la lectura (antes, durante y después) con los conocimientos previos, las estrategias lectoras, las cuales permitirán mayor adquisición de

vocabulario facilitando la comprensión al momento de leer y relacionándolo con el objetivo de la clase. De esta manera, las rutinas generarán un aprendizaje significativo, diferente al que se viene ejecutando de forma tradicional.

De la misma forma, se considera que con la intervención de la investigación acción, a partir de la observación de imágenes que son más llamativas e interesantes para los estudiantes, les permitirá crear fácilmente esquemas mentales; a la vez que se convierte en una herramienta útil para el docente porque a partir de su implementación, se le facilita introducir el tema de clase, y saber el conocimiento que las estudiantes tienen acerca de éste. Así, se logrará a articular la teoría con la práctica y uniendo esto al proceso investigativo, se incorpora en el aula de clase una estrategia de intervención previamente planeada, con la intención de mejorar el proceso de comprensión lectora en las estudiantes.

Recomendaciones

Se recomienda seguir trabajando y fortaleciendo los niveles de comprensión lectora, afianzar los niveles de comprensión literal e inferencial y empezar a trabajar el nivel crítico. También se invita a docentes para que en futuras investigaciones relacionadas con las rutinas de pensamiento se implementen en todas las áreas del currículo con el propósito de familiarizar al estudiante con éstas en un período de tiempo más corto.

Para el fortalecimiento o la apropiación de la rutina ver-pensar y preguntar es recomendable implementar otras rutinas como: ¿qué te hace decir eso? con el propósito de que la estudiante profundice y argumente su pensamiento.

Se recomienda, además, iniciar la implementación de las rutinas de pensamientos desde el grado preescolar para que las estudiantes agilicen el proceso de la comprensión mediante la observación de imágenes, partiendo de sus conocimientos previos y así poder evidenciar el avance significativo que ofrece esta estrategia.

Al implementar las rutinas diseñadas, se espera que, los docentes dirijan clases dinámicas, logrando la participación activa por parte de las estudiantes, para que opinen de manera espontánea, potencializando la expresión oral y escrita, dando a conocer sus conocimientos previos y sus interpretaciones acerca de un tema determinado, desarrollando su creatividad, imaginación, realizando unas observaciones detalladas, formulando preguntas según sus apreciaciones, las cuales permitirán que se generen discusiones a partir de sus argumentos, contrastando el conocimiento previo y el adquirido, e identificando aciertos y desaciertos al momento de inferir de una imagen, de un texto o del título de una lectura.

Referencia

Alvarado, O. (2005). Gestión de Proyectos Educativos Lineamientos metodológicos.

Álvarez, T. (2001). Textos expositivos-explicativos y argumentativos. Barcelona: Octaedro. Benavides, C.

F. y Tovar, N. E. (2017). Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto. Trabajo de grado Universidad Santo Tomás, San Juan de Pasto.

Betancourt, M. & Madroñero E. (2014). La Enseñanza para la Comprensión como didáctica alternativa para mejorar la interpretación y producción oral y escrita en lengua castellana en el grado quinto del Centro Educativo municipal La Victoria. San Juan de Pasto.

Bustamante, N. (2015). *Niños colombianos pasan raspando en habilidad lectora*. Recuperado de <http://www.enjambre.gov.co/enjambre/file/download/134363>

Canazas, O. N. y Chire, A. A. (2019). Las estrategias para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del quinto grado de educación primaria de la Institución Educativa 40073 del Distrito de Santa Rita de Sigwas- 2018, Trabajo de investigación, Región Arequipa, Perú.

Cuñachi, G. A. y Leyva G. J. (2015). Comprensión lectora y el aprendizaje en el área de Comunicación Integral en los estudiantes de Educación Básica Alternativa de las instituciones educativas del distrito de Chaclacayo UGEL 06 AteVitarte, Distrito de Ate, Perú.

Creswell, J. (2012). *educational research. planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research*. [investigación educativa. planeación, conducción y evaluación en investigación cuantitativa y cualitativa]. (4ª ed). USA: pearson. recuperado de: <https://goo.gl/tnzcbu>

Chaparro, P. A. (2016). “Las rutinas de pensamiento como herramienta pedagógica para mejorar la comprensión de lectura en el área de español con los estudiantes del grado tercero de primaria, jornada tarde de la Institución Educativa Distrital Alfonso Reyes Echandía, de la Localidad de Bosa”. Trabajo de grado, Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana...

Cassany, D. (1996). Es posible leer en la escuela. Lectura y Vida, 2.

Cassany, D. (2005). Enseñar Lengua. España: Ed. GRAO

Cooper, J. (1990). Cómo mejorar la comprensión lectora. Madrid: MEC. Visor.

Defior, S. (1996). Las dificultades de Aprendizaje: un enfoque cognitivo, lectura, escritura, matemáticas. Málaga: Editorial Aljibe.

Díaz Barriga, F. y Hernández, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje Significativo. México: Mc Graw Hill.

Escurra, M. (2002). Relación entre la comprensión de la lectura y la velocidad lectora en alumnos del sexto grado de primaria de centros educativos estatales y no estatales de Lima metropolitana. (Tesis de maestría inédita). Universidad Ricardo Palma. Perú.

Freire, P. (2005). Cartas a quien pretende enseñar. 10ª ed. México: Siglo XXI, 2005. p. 104

_____. La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora, PISA. p. 224

Galeano, M.E. (2004), *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*, Medellín, Universidad Eafit.

Gálvez, C. (1996). Análisis documental de contenido: procesamiento de la información. Madrid: Síntesis. (Bibliotecología y Documentación).

González Portal, J. (1984). Exploración de las dificultades individuales de la lectura. Madrid: CEPE

Gordillo, A. (2012). Las bases textuales y los géneros discursivos. Bogotá. Editorial Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Jaramillo, H. M. (2015). Las TIC un edublog como alternativa mejorada en competencia de comprensión y producción textual. *Revista senderos pedagógicos* (6), 41-31.

Kaufman, A.M. (1999). El resumen en el ámbito escolar. En *Lectura y Vida*, año 2012, No 4. Lerner.

Ministerio de Educación Nacional (1998) *Serie de lineamientos curriculares lengua castellana*. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional (2006). Decreto 1860 de 1994. Bogotá: Editorial Unión Ltda.

McMillan, Constitución Política de Colombia (1991). Artículo 5. Gaceta Asamblea Constituyente de 1991 N° 85. <http://www.secretariassenado.gov.co/index.php/constitucion-politica>

Ministerio de Educación Nacional (2006). Ley General de Educación. *115 de febrero 8 de 1994*. Bogotá: Editorial Unión Ltda. McMillan,

Muñoz, A. E. (2007). “Estrategias Didácticas para Mejorar la Comprensión Lectora, de primer ciclo básico en la Escuela Rosalina Pescio Vargas, Comuna Peñaflor”, Santiago de Chile.

Niño, V. M. (2011). Metodología de la investigación - Bogotá: Ediciones de la U. pág. 34.

Orrantía, J. y Sánchez, E. (1994). Evaluación del lenguaje escrito. Universidad de Salamanca. España.

- Panqueva, J. (1994). El Proyecto Educativo Institucional. Bogotá. En:
Javier+Panqueva+Tarazona+%2C+el+Proyecto+Educativo+Institucional&oq=Javier+Panqueva+Tarazona+%2C+el+Proyecto+Educativo+Institucional+&aqs=chrome.69i57.4079j1j15&sourceid=chrome&ie=UTF-8
- Perkins, D. (2008). La escuela inteligente. Buenos Aires. Gedisa.
- Pinzás, J. (2001). Leer pensando. (2° ed). Lima: Pontifica Universidad Católica del Perú.
- Pinzás, J. (2007). Estrategias metacognitivas para desarrollar la comprensión lectora. Lima: Metrocolor.
- Remolina, J. F. (2013). La lectura en Paulo Freire y la competencia lectora de PISA. Educação, vol. 36, núm. 2, pp. 223-231 Pontificia Universidade católica do Rio Grande do Sul Porto Alegre, Brasil.
- Repetto, E., Téllez, A. y Beltrán, S. (Eds.) (2002). Intervención Psicopedagógica para la Mejora de la comprensión lectora y el aprendizaje. Madrid: UNED.
- Ritchhart, R. (2006). Thinking Routines. Establishing Patterns of Thinking in the Classroom. Paper prepared for the AERA Conference.
- Ritchhart, R., Church, M. & Morrison, K. (2014). Hacer visible el pensamiento. Buenos Aires: Paidós.
- Roca, M. (2015) cuestionando las cuestiones. Alambique, (45), 9-17
- Sabino, C. (1992). El proceso de investigación. Ed. Panapo, Caracas, 216 págs.

Salmon, Á. K. (2009). Hacer visible el pensamiento para desarrollar la lectoescritura. Implicaciones para estudiantes bilingües. *Lectura y vida*, 30(4), 62-69.

Santiago, A.; Castillo, M. y Morales, D. (2007). *Estrategias y enseñanza-aprendizaje de la lectura*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Solé, I. (2000). *Estrategias de lectura* (9º ed.). Editorial Graó. Barcelona.

Vallés, A. (1998). *Dificultades de Aprendizaje e Intervención Psicológica*. Promolibro. Barcelona, España.

Vásquez, F. (2010). *Estrategias de enseñanza: investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto*. Universidad de la Salle. Colección Investigación educativa; Bogotá D.C.

Anexo A

Entrevista a la docente del área de Lengua Castellana del grado 5º2

Propósito: recolectar información sobre la importancia que tiene la lectura y la comprensión de la misma, en la Institución Educativa Santa Teresita.

1. ¿De qué manera fomenta usted la lectura dentro del aula de clase?
2. ¿Qué materiales utiliza para fomentar la lectura en las estudiantes?
3. ¿Qué estrategias utiliza para que las niñas desarrollen su habilidad en el proceso de la comprensión lectora?
4. ¿Cuáles son las principales dificultades que tienen las niñas en la comprensión de lectura?

Anexo B

Entrevista a estudiantes del grado 5º2

Propósito: recolectar información sobre la importancia que tiene la lectura y la comprensión de la misma en las estudiantes del grado 5º2 de la Institución Santa Teresita.

1. ¿Para ti que es leer?:
2. ¿Qué tipo de lecturas te gusta?
3. ¿Qué dificultades tienes para la comprensión de lectura?

Anexo C

Guía de observación directa: Diario de campo

 <p>Universidad de Nariño</p>	<p>Universidad de Nariño Facultad de Educación Licenciatura En Lengua Castellana y Literatura Diario de Campo</p>
<p>Información básica</p>	
<p>Fecha</p>	<p>4 de octubre- 2019</p>
<p>Colegio</p>	<p>Institución Educativa Santa Teresita</p>
<p>Docente titular</p>	<p>Rosario Eufemia Cuero</p>
<p>Docente en formación</p>	<p>Rosario Casierra</p>
<p>Grado</p>	<p>5°2 J. Mañana</p>
<p>Número de estudiantes</p>	<p>35</p>
<p>Hora de inicio - salida</p>	<p>7:30- 12:00 m</p>
<p>Observación: siendo las 7:30 de la mañana la docente Rosario Cuero ingresa al aula de clase del grado quinto dos, las saluda amablemente y les pide que saquen el cuaderno de lengua castellana y que escriban el DBA del día (Derechos Básicos de aprendizajes) los cuales eran:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realiza lectura en voz alta, teniendo en cuenta los signos de puntuación y los matices afectivos de la voz. - Interpreta los textos que lee. Cuando las niñas empiezan a escribir los DBA la profesora se acerca a cada estudiante para observar cómo escriben y observa que muchas de las niñas no escribían como estaba en el tablero y tenían errores ortográficos. Posterior a esto, les pide que tomen del libro “lenguaje entre textos” (pág. 20) la lectura titulaba el origen del calafate. Les dice que cuenten los párrafos y les pregunta cuántos renglones tiene cada párrafo. Terminado de contar los 	

párrafos y los renglones, se hizo una lectura comunitaria es decir todas siguiendo la lectura. Se enumeraron las estudiantes de acuerdo a los párrafos que había en la lectura con el objetivo de que todas hicieran la lectura. De las 25 niñas que fueron ese día, 2 no hicieron la lectura. Unas leían canceando o silabeando, no hacían los signos de puntuación y todas leyeron en voz baja. Después que terminó la lectura, la profesora les dijo las falencias que tuvieron en la lectura. El aula es sin mucha decoración, las niñas se sientan de dos por fila.

- Luego a las 9:00 am la profesora se dirigió al grado quinto uno, donde aplicó a las 23 estudiantes la misma didáctica, les dijo que escribieran los DBA que eran los mismos de quinto dos, leyeron la misma lectura “el origen del calafate”, las enumeró de acuerdo al número de párrafo, que había en la lectura y después de esto, procedieron a leer. Muchas de las niñas no atendieron la lectura, que hacían de las compañeras: La profesora, pasó la hora llamándoles la atención a las niñas por la conversadera que tenían y por estar amenazándose entre ellas. Las niñas leían muy despacio no se les escuchaba lo que leían y a las pocas que se les escuchó, leían mal, canceando (silabeando), no tenían en cuenta los signos de puntuación.

Reflexión personal: considero que la profesora, cuando realiza lectura de textos no tiene en cuenta los conocimientos previos de las niñas, no les pregunta de qué creen que se trata la lectura, no les pregunta si entendieron o no la lectura, o cuál es el tema de la lectura, es decir no les hace hacer un análisis de la lectura para ver si la comprendieron o no.

Reflexión teórica: a los estudiantes hay que darles participación en todos los procesos educativos, utilizando los métodos del constructivismo, en donde el estudiante a partir de sus conocimientos previos, sea capaz de construir nuevas ideas, nuevos conocimientos, brindarles las herramientas para que ellos sean autónomos y capaces de construir su propio aprendizaje.

Actividad: siendo las 10:00 am se les dio participación a las niñas del grado preescolar con el proyecto “cuando grande quiero ser” en donde todas las niñas

vestidas de la profesión que quieren ser cuando sean grandes, desfilaron por la cancha de la institución habían: médicas, odontólogas, veterinarias, enfermeras, arquitectas, profesoras, bailarinas. Una vez desfilaron por la cancha, dieron la razón de por qué quieren ser tales profesionales, antes de terminar la actividad hicieron una coreografía muy hermosa, para dar por finalizada la actividad.