

FORMACIÓN DEL PROFESOR EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN
DE LECTURA EN LA BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
TOMAS SANTOS DEL MUNICIPIO DE SAN ANTERO – CÓRDOBA

LUIS MANUEL PÁEZ ARGEL

MARIO JOSÉ COGOLLO DORIA

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
ESPAÑOLAS

SAN JUAN DE PASTO

2019 – 2020

**FORMACIÓN DEL PROFESOR EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN DE
LECTURA EN LA BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TOMAS
SANTOS DEL MUNICIPIO DE SAN ANTERO – CÓRDOBA**

LUIS MANUEL PÁEZ ARGEL

MARIO JOSÉ COGOLLO DORIA

Propuesta de Investigación para optar al título de Magíster en Didáctica de la Lengua
y la Literatura Españolas de la Universidad de Nariño

Línea de investigación: Formación docente

Asesor

Dr. ROBERTO RAMÍREZ BRAVO

Doctor en Didáctica de la Lengua y la Literatura Españolas

UNIVERSIDAD DE NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA
ESPAÑOLAS

SAN JUAN DE PASTO

2019 – 2020

Nota de Responsabilidad

“Las ideas y conclusiones aportadas en el trabajo de grado son responsabilidad exclusiva de los autores”.

Art. 1º Acuerdo N° 324 de octubre de 1966 emanado del Honorable Consejo Directivo de la Universidad de Nariño

NOTA DE ACEPTACIÓN:

Aprobada

Fecha de sustentación:

01 de febrero de 2021

Calificación:

74 puntos.

Dr. MAURO TEÓFILO GÓMEZ CÓRDOBA

Presidente del jurado

Mg. ELIZABETH ENRÍQUEZ FIGUEROA

Jurado

Mg. ÁNGELA ANDREA CERÓN ORTIZ

Jurado

San Juan de Pasto, febrero de 2021.

AGRADECIMIENTOS

En primera instancia a Dios como creador y dador de todo, a nuestras familias por su incondicional apoyo y acompañamiento, a la universidad de Nariño y a la Universidad de Ciencias Pedagógicas Enrique José Varona de la Habana – Cuba, fuentes de aprendizaje que fortalecieron significativamente este aparte del proceso académico formativo.

A nuestro asesor, Dr. Roberto Ramírez Bravo, quien contribuyó a la construcción de la investigación con sus oportunas orientaciones, dedicación, paciencia y disciplina.

RESUMEN

La presente investigación se centra en la formación académica de los profesores responsables de los procesos de enseñanza de la comprensión lectora en la Institución Educativa Tomás Santos del Municipio de San Antero; mediante el diagnóstico de las estrategias didácticas implementadas en los procesos de lectura comprensiva, de los estudiantes de básica primaria. Se hace una revisión teórica del concepto de formación docente en la enseñanza de la comprensión de lectura en Colombia y las implicaciones inmersas en el complejo proceso de enseñanza-aprendizaje asociado a esta. La metodología utilizada se centra en el paradigma cualitativo la Investigación de Acción Participativa (IAP), los datos se recogen a través de testimonios, acompañamiento in situ y encuestas realizadas a la población de la comunidad educativa de básica primaria en la Institución Educativa Tomás Santos. En esta investigación, se pudo determinar que los docentes y la articulación con referentes de calidad educativa, no se encuentran actualizados en relación a los últimos 3 años, en el caso de los docentes a pesar de contar con un título profesional en su formación académica no se evidencian procesos continuos de actualización mediante capacitaciones y posgrados que potencialicen su desempeño en la enseñanza de la comprensión lectora fundamentada en estrategias, recursos didácticos, dinámicas y referentes de calidad educativa.

Palabras clave: Formación del profesorado – enseñanza – comprensión lectora.

ABSTRACT

This research focuses on the academic training of the teachers responsible for the education of reading comprehension at the Tomás Santos Educational Institution in the municipality of San Antero; through the diagnosis of the didactic strategies implemented in the comprehensive reading processes of elementary school students. A theoretical review is made of the concept of teacher training in the teaching of reading comprehension in Colombia and the implications involved in the complex teaching-learning process associated with it. The methodology used is focused on the qualitative paradigm of Participatory Action Research (PAR), the data is collected through testimonies, on-site accompaniments and surveys carried out with the population of the elementary school education community in the Tomás Santos Educational Institution. In this research, it was determined that teachers and the articulation with educational quality references are not updated in relation to the last 3 years, in case of teachers, despite having a professional title in their academic training, continuous updating processes are not evidenced through training and postgraduate courses that enhance their performance in the teaching of reading comprehension based on strategies, didactic resources, dynamics, and educational quality references

Keywords: teacher training, teaching, reading comprehension.

CONTENIDO

| | |
|---|-----------|
| CAPÍTULO 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 20 |
| 1.1. Descripción y planteamiento del problema | 20 |
| 1.2 Objetivos | 22 |
| 1.2.1 Objetivo general | 22 |
| 1.2.2 Objetivos específicos | 22 |
| 1.3 Justificación | 23 |
| CAPITULO 2. MARCO REFERENCIAL | 26 |
| 2.1. Antecedentes | 26 |
| 2.1.1. Nivel regional | 26 |
| 2.1.2. Nivel nacional | 27 |
| 2.1.3. Nivel internacional | 30 |
| 2.2. Marco teórico conceptual | 33 |

| | |
|---|-----------|
| 2.2.1 La formación del docente que enseña la comprensión de lectura | 33 |
| 2.2.2. Formación en comprensión lectora del docente | 41 |
| 2.2.3. Motivación del docente en los procesos de comprensión lectora | 47 |
| 2.2.4. Formación pedagógica docente para el desarrollo de la comprensión lectora del estudiante | 50 |
| 2.3. Marco contextual | 55 |
| 2.4. Marco legal | 61 |
| CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO | 64 |
| 3.1. Paradigma de la investigación | 64 |
| 3.2. Enfoque metodológico | 65 |
| 3.3. Población y muestra | 67 |
| 3.3.1. Unidad de análisis | 67 |
| 3.3.2. Unidad de trabajo | 68 |
| 3.4. Categorías | 68 |
| 3.5. Técnicas e instrumentos de recolección | 70 |
| 3.5.1. Encuesta de carácter diagnóstico | 70 |
| 3.5.2. Rubrica de observación de clase | 71 |

| | |
|---|----|
| 3.6. Proceso de tabulación y análisis de la información | 72 |
|---|----|

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN 73

| | |
|--|----|
| 4.1. Formación académica de los docentes que enseñan la comprensión de lectura | 73 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| 4.1.1. Condiciones de la experiencia docente. | 73 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| 4.1.2. Condiciones del Perfil Profesional. | 74 |
|--|----|

| | |
|--|----|
| 4.1.3. Condiciones de actualización profesional. | 76 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| 4.1.4. Condiciones del perfil en formación académica. | 78 |
|---|----|

| | |
|---|----|
| 4.2 Estrategias pedagógicas utilizadas para enseñar comprensión lectora | 80 |
|---|----|

| | |
|--|----|
| 4.2.1. Condiciones de la planeación educativa para enseñar comprensión lectora | 80 |
|--|----|

| | |
|---|----|
| 4.2.2. Caracterizar las Estrategias didácticas utilizadas | 82 |
|---|----|

| | |
|-------------------------------|----|
| 4.3. Nivel de lectura docente | 84 |
|-------------------------------|----|

| | |
|---|----|
| 4.3.1. Nivel de reorganización de la información. | 84 |
|---|----|

| | |
|----------------------------|----|
| 4.3.2. Nivel de inferencia | 86 |
|----------------------------|----|

| | |
|----------------------|----|
| 4.3.3. Nivel crítico | 89 |
|----------------------|----|

| | |
|----------------------------|----|
| 4.3.4. Nivel argumentativo | 90 |
|----------------------------|----|

| | |
|---------------------------------|----|
| 4.3.5. Potencialidad pedagógica | 91 |
|---------------------------------|----|

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DIDÁCTICA 97

| | |
|--|-------------------|
| 5.1. Título de la propuesta | 97 |
| 5.2. Presentación | 97 |
| 5.3. Objetivos de la propuesta | 100 |
| 5.4. Justificación de la propuesta | 100 |
| 5.5. Marco de referencial de la propuesta | 101 |
| 5.6. Recomendaciones generales | 106 |
| 5.6.1. Modelos de construcción de talleres a implementar con los estudiantes | 119 |
| El juego de las palabras: Palabreando. | 119 |
| ¿Quiénes somos? Yo, tú, él, ella, nosotros | 124 |
| 5.7. CONCLUSIONES | 133 |
| <i>ANEXOS</i> | <i>147</i> |

LISTA DE TABLAS

| | |
|--|-----|
| <i>Tabla 1. Nivel literal (pregunta 1)</i> | 84 |
| <i>Tabla 2. Nivel literal (pregunta 2)</i> | 85 |
| <i>Tabla 3. Nivel de inferencia (pregunta 5)</i> | 87 |
| <i>Tabla 4. Banco de lectura bibliográfica</i> | 104 |
| <i>Tabla 5. Plan de formación institucional</i> | 107 |
| <i>Tabla 6. Rúbrica comprensión lectora.</i> | 112 |
| <i>Tabla 7. Nivel de logro de los elementos de la competencia.</i> | 114 |
| <i>Tabla 8. Rúbrica para evaluar competencias lectoras.</i> | 115 |
| <i>Tabla 9. Instrucciones de la evaluación de la rúbrica de competencias lectoras.</i> | 116 |
| <i>Tabla 10. Formato de planificación de taller de proceso 1.</i> | 119 |
| <i>Tabla 11. Formato de planificación de taller de proceso 2.</i> | 124 |
| <i>Tabla 12. Formato de planificación de taller de proceso 3.</i> | 129 |
| <i>Tabla 13. Recursos metodológicos de la actividad 1.</i> | 148 |

| | |
|--|-----|
| <i>Tabla 14. Recursos metodológicos de la actividad 2.</i> | 148 |
| <i>Tabla 15. Recursos metodológicos de la actividad 3.</i> | 150 |
| <i>Tabla 16. Recursos metodológicos de la actividad 4.</i> | 151 |
| <i>Tabla 17. Rúbrica para observación de clases.</i> | 152 |

LISTA DE FIGURAS Y GRÁFICAS

| | |
|--|----|
| <i>Figura 1. Institución educativa Tomás Santos</i> | 56 |
| <i>Figura 2. Estudiantes de la Institución educativa Tomás Santos</i> | 59 |
| <i>Figura 3. Proceso de investigación para el desarrollo de la propuesta</i> | 66 |
| <i>Gráfica 1. Años experiencia profesional.</i> | 74 |
| <i>Gráfica 2. Áreas de formación ajustadas al perfil profesional de los docentes.</i> | 75 |
| <i>Gráfica 3. Tiempo transcurrido desde la fecha hasta su último curso de actualización profesional.</i> | 77 |
| <i>Gráfica 4. Nivel de formación académica de los docentes.</i> | 79 |
| <i>Gráfica 5. Referentes utilizados en la planeación educativa.</i> | 80 |
| <i>Gráfica 6. Antes de realizar ejercicios de lectura con sus estudiantes, ¿qué privilegian los docentes?</i> | 82 |
| <i>Gráfica 8. Nivel crítico</i> | 89 |
| <i>Gráfica 9. Nivel argumentativo</i> | 90 |
| <i>Gráfica 10. Respuesta seleccionada por los docentes frente a la situación contextual del instrumento valorativo (Anexo H)</i> | 92 |

Gráfica 11. Evaluación de las habilidades **93**

93

Gráfica 12. Estrategias seleccionadas por los docentes en el instrumento
valorativo. **94**

Gráfica 13. Potencialidades y habilidades **95**

Figura4. Modelo de construcción de sombras chinescas **132**

LISTA DE ANEXOS

| | |
|---|-----|
| <i>ANEXO A. Actividad N°1. Caracterización de las metodologías utilizadas en la comprensión de lectura.</i> | 148 |
| <i>ANEXO B. Actividad N° 2. Diagnóstico de formación docente.</i> | 148 |
| <i>ANEXO C. Actividad N° 3. Diagnóstico de la planeación educativa.</i> | 150 |
| <i>ANEXO D. Actividad N° 4. Diagnóstico del nivel de lectura de los docentes.</i> | 151 |
| <i>ANEXO F. Rúbrica diagnóstica para la observación de clases.</i> | 152 |
| <i>ANEXO G. Nivel de formación docente.</i> | 155 |
| <i>ANEXO H. Taller diagnóstico aplicado a docentes. “nivel de comprensión lectora”</i> | 159 |

INTRODUCCIÓN

Colombia es un país con alto porcentaje de desconocimiento de las condiciones escolares que presentan los estudiantes en las diferentes instituciones educativas y de la forma como los docentes enseñan los procesos de aprendizaje para la lectura y la compresión lectora. Por su parte, en el departamento de Córdoba, la información con que cuenta no es suficiente, ni fidedigna como tampoco actualizada; debido a que el interés científico en este nivel ha sido casi nulo.

La compresión lectora es un proceso complejo que amerita la puesta en marcha de un conjunto de habilidades cognoscitivas necesarias para el adecuado alcance de esta competencia, sin embargo, la presencia de dificultades en este proceso se acrecienta cada vez más en la mayoría de las instituciones educativas tanto públicas como privadas. Los estudiantes no comprenden lo que leen, tanto la pronunciación como la falta de aplicación de los signos de puntuación y la acentuación de las palabras leídas es incorrecta. Por estas razones, el desempeño escolar de los niños es bajo, considerando que una mala lectura causa deficiencia en la decodificación del mensaje y en la comprensión textual.

Las realidades anteriores llevan a replantear la manera en que se vienen adelantando los procesos de enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora, los cuales deben desarrollar habilidades comunicativas y lectoras en todos los niveles de complejidad. Además, este compromiso no es tarea exclusiva de los profesores del área

humanidades-lengua castellana, sino de todos los profesionales de la educación, considerando que los procesos lectores atraviesan todas las disciplinas de estudio y la lectura comprensiva se convierte en la herramienta necesaria para la adquisición de cualquier saber. Hay que resaltar que las políticas educativas abogan por una educación de calidad, promueven una serie de estrategias como la implementación de recursos tecnológicos que faciliten el desarrollo pedagógico de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con los recursos que ofrece la tecnología, los procesos de comprensión lectora están llamados a sufrir transformaciones, ya que ésta permite implementar nuevas estrategias didácticas y de gran atractivo para los estudiantes, y pueden contribuir eficazmente a mejorar el logro de los objetivos curriculares de las competencias lectoras. En esta investigación se desarrolla como objetivo general, el análisis de la formación del profesor en la enseñanza de la comprensión de lectura en la básica primaria de la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero.

La presente investigación se titula, Formación del profesor en la enseñanza de la comprensión de lectura en la básica primaria de la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero, tiene cinco capítulos que permiten identificar el perfil de los docentes de la institución objeto de estudio en el proceso lector de los educandos. En su primer capítulo se describe el problema objeto de estudio y se plantean los argumentos por los que se realiza la investigación. El segundo capítulo está orientado a profundizar en los antecedentes regionales, nacionales e internacionales, relacionados con la preparación que requieren los docentes para dinamizar los procesos educativos de

comprensión lectora con sus estudiantes, además, busca afianzar conceptos, ideas y argumentos relacionados con el desarrollo del proceso de lectura comprensiva. El tercer capítulo, describe el proceso metodológico implementado durante la investigación, precisa: el tipo de estudio, variables, población, muestra y los instrumentos de recolección de datos que permitieron realizar el diagnóstico de la investigación.

El cuarto capítulo presenta los resultados y el análisis de la investigación desarrollada en la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero en el departamento de Córdoba, utilizando gráficos estadísticos que facilitan tanto el análisis cuantitativo como cualitativo, en el capítulo cinco se proponen algunas estrategias que permiten dinamizar los procesos de cualificación de los docentes que implementan los procesos de comprensión de lectura, dejando claro que dichos procesos no son exclusivos del área de humanidades- lengua castellana.

Los invitamos a leer nuestra investigación y aplicar los procesos de comprensión lectora en los diferentes grados de básica primaria, cultivando el hábito lector con nuestros estudiantes, transformando cada sesión de lectura en una oportunidad para edificar en los educandos el desarrollo de las competencias lectoras.

CAPÍTULO 1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Descripción y planteamiento del problema

La comprensión lectora como actividad intelectual requiere de ciertas competencias o habilidades que el individuo adquiere conforme obtiene diferentes conocimientos. Existen factores que influyen de manera directa en esta habilidad y en la formación académica de los estudiantes; el docente juega un papel muy importante en el desarrollo de la mencionada actividad, y la orientación de su conocimiento es fundamental para un óptimo proceso de enseñanza aprendizaje.

La práctica formativa debe ir acompañada del mejoramiento continuo de los procesos de lectura en los que el docente actúa como mediador del proceso orientado a suplir las dificultades que presentan los estudiantes, utilizando nuevas estrategias que motiven al estudiante. Pese a ello, existen serias limitaciones en la actividad docente para incentivar la lectura, en donde estos no cumplen su rol “trasmisor o mediador” y su “intervención controladora”; en ocasiones crea barreras en la adquisición de conocimientos por parte del educando (Rentería 2018).

Por consiguiente, los docentes que orientan procesos de enseñanza y el desarrollo de habilidades de lectura y escritura son altamente responsables del desarrollo de esta habilidad en los estudiantes. Según Rojas, *et al* (2016), en la actualidad, y principalmente en los alumnos de básica primaria, la comprensión lectora es uno de los

problemas que afecta el desempeño académico y la calidad educativa en el país, para la superación de estos inconvenientes y en un esfuerzo por fortalecer caminos de lectura y escritura, los docentes de las instituciones deben estudiar, planear y ejecutar estrategias didácticas para favorecer tan importantes procesos.

Sin embargo, los autores de esta investigación, gracias a la labor realizada a través del Programa para la Transformación de la Educación (PTA) y como docentes de la básica primaria, han evidenciado una serie de falencias en la forma como los docentes asumen su función de orientador en el aula al momento de enseñar la comprensión lectora.

El acompañamiento realizado in situ a docentes focalizados por el programa PTA y las constataciones empíricas verificadas mediante la revisión de actividades realizadas a los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero, han permitido identificar el uso insuficiente de estrategias metodológicas que contribuyan a fortalecer en los estudiantes el gusto por la lectura, además falta la inclusión de lineamientos nacionales de calidad, que permitan potenciar habilidades integradas de lectura en su quehacer formativo.

A lo expuesto, se suma la ausencia de proyectos y tareas para el fomento de la lectura y por consiguiente el desarrollo de habilidades y competencias que posibiliten potenciar aprendizajes y procesos de pensamiento necesarios para la comprensión lectora en los estudiantes, hechos que muestran inconvenientes en el desarrollo de actividades en el aula asociadas a la compresión lectora.

Esta investigación se centra en la formación de los docentes que imparten el área de humanidades -lengua castellana en la Institución Educativa Tomas Santos del Municipio De San Antero – Córdoba. Teniendo en cuenta el problema anterior, se plantea la siguiente pregunta:

¿Cuál es la formación del profesor en la enseñanza de la comprensión de lectura en la básica primaria de la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero?

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo general

Analizar el nivel de formación del profesor en la enseñanza de la comprensión de lectura en torno a las estrategias didácticas implementadas con los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero.

1.2.2 Objetivos específicos

- Diagnosticar el nivel de formación académica de los docentes de básica primaria, en la enseñanza de la comprensión de lectura en la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero.

- Caracterizar las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para enseñar la comprensión de lectura en la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero.
- Fortalecer en los docentes la planificación de los procesos de comprensión de lectura con referentes de calidad implementados por el ministerio de educación en la valoración de pruebas externas.

1.3 Justificación

La lectura es pilar fundamental para el desarrollo de los conocimientos en la escuela y en la vida de cualquier persona. Todos los procesos asociados a la trasmisión y construcción de significados están sujetos a la lectura, por tanto, el trabajo en la escuela fundamenta su acción formativa para el desarrollo de la competencia lectora y todo lo que este proceso implica.

Comprender textos, desde una perspectiva psicológica, supone más que una tarea lingüística de decodificación de signos escritos en unidades semánticas, pues en la estructura superficial del texto no se explicitan todos los elementos necesarios para su comprensión. La tarea del lector consiste en ir más allá de los signos verbales, esto es, crear y reconstruir informaciones que llenen los “vacíos” dejados por los signos escritos, con el fin de recrear en la mente el significado del texto (Matéus, 2007).

Esta investigación además de realizar un diagnóstico en la formación del docente y caracterizar sus estrategias, propone una solución práctica para el trabajo de la comprensión de lectura desde el aspecto metodológico, en especial la forma como abordan los docentes el trabajo en el aula. Esto, partiendo que los procesos de comprensión textual se trabajan solamente desde el área de humanidades – lengua castellana y no de forma transversal con todas las áreas que se imparten en la básica primaria, evidenciando la necesidad de diseñar estrategias y métodos de enseñanza orientados al análisis de la comprensión lectora en estudiantes, de tal manera que el trabajo docente en el área de humanidades – lengua castellana esté acorde con los objetivos de la asignatura.

Por ello, es necesario proveer a los docentes que trabajan el área de humanidades – lengua castellana en la básica primaria, de herramientas didácticas que le posibiliten la enseñanza de la comprensión lectora, de tal forma, que los estudiantes desarrollen las habilidades necesarias para su uso en distintos contextos.

Asimismo, es necesario que los docentes identifiquen la comprensión lectora “como un proceso ascendente que permite al lector la comprensión del texto” (Vallés, 2005), el cual debe ir relacionando la información del párrafo con esquemas relativos al conocimiento previo del lector, bien sean relativos al conocimiento específico del contenido del texto o aquellos relacionados con la organización general de los textos informativos. De esta forma en la medida en que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la

información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto.

El conocimiento y manejo de estos conceptos por parte del docente mejora su proceso de orientación; y los estudiantes que cuentan con docentes con una formación amplia en estrategias para la enseñanza de la comprensión lectora desarrollan mejores habilidades. (Vidal & Manriquez, 2016)

En particular, un docente con una buena formación en estrategias orientadas a la comprensión lectora, de acuerdo con Camargo, *et al* (2007) debe llevar al estudiante desde el planteamiento de una hipótesis acerca del contenido y el significado de las palabras, de las oraciones, de las imágenes, de los marcadores textuales y del uso de elementos de intertextualidad, etapas en las que se activan los conocimientos previos y las experiencias de lectura del estudiante, hasta corroborar dichas hipótesis, con evidencias textuales y con sus correspondientes conexiones lógicas, tanto al interior del texto como en el contexto comunicativo, generando discusiones y procesos argumentativos que faciliten la puesta en escena de consensos razonables.

El maestro cumple una función determinante en el proceso de enseñanza aprendizaje, donde es el protagonista principal en la orientación de las actividades de lectura, las cuales deben ser guiadas no solamente en el área de humanidades – lengua castellana, sino de forma interdisciplinar desde cada una de las áreas y asignaturas, generando así estrategias innovadoras, orientadas a formar lectores críticos y autónomos aptos para ser competentes en la sociedad.

CAPITULO 2. MARCO REFERENCIAL

2.1. Antecedentes

Los antecedentes investigativos permiten informar, mejorar y proseguir con la perspectiva del estudio, referente a la preparación del profesor en la enseñanza de la comprensión de lectura en los estudiantes de la básica primaria de la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero Córdoba; por ello, se destacan aportes y resultados en los niveles: regional, nacional e internacional.

2.1.1. Nivel regional

En el departamento de Córdoba existen pocas investigaciones con temáticas afines. La exploración de datos científicos, plataformas de libre acceso, repositorios investigativos y los repositorios de la Universidad de Córdoba, institución principal de formación universitaria registró escasos antecedentes relacionados con las características planteadas, resaltando así la importancia de la presente investigación.

2.1.2. Nivel nacional

En el nivel nacional, se resalta el texto denominado “La formación de profesores en Colombia: necesidades y perspectivas”, elaborado por Camargo, *et al* (2007), en donde exponen el beneficio de la investigación realizada en torno a la formación docente, esta investigación se realizó en la Universidad de La Sabana en Chía Cundinamarca durante el año 2003. En este documento se señala que la preparación continua y el aprendizaje permanente de los maestros, recorren la vida profesional y personal del docente y además se vincula directamente con la práctica pedagógica y de aula; es decir, hay un propósito explícito de relacionar la preparación del docente con el trabajo desarrollado con los estudiantes.

La investigación titulada “Maestros: enseñantes y aprendices, a lo largo de la vida. Relevancia y pertinencia del desarrollo profesional docente en Bogotá”, concebida por Parra, *et al* (2014), afirma que la formación o preparación del docente es un factor fundamental para incidir en la calidad educativa, en la movilización social y en la transformación de la escuela. Además, señala la importancia de propiciar la participación de los maestros en la solución reflexiva de los problemas reales del contexto escolar, a partir de acciones de formación e investigación.

Asimismo, la tesis doctoral “Formación docente en procesos creativos/exploratorios mediante el uso de la metáfora, para transformar las preguntas que los maestros hacen en el aula”, realizada por Barreto, *et al* (2009), señala que el proceso de formación docente y la utilización de mediadores apropiados, tienen como

objetivo la transformación de la realidad escolar, de tal forma que, potencien la creatividad en docentes con la perspectiva de innovar en sus prácticas pedagógicas tradicionales.

La tesis de maestría realizada por Salamanca (2016), buscó “identificar dificultades que presentaron los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del Colegio Villamar en relación con la lectura y la escritura”. Encontrando que, al reforzar aspectos como la decodificación de los signos gráficos, lectura de combinaciones, reconocimiento de sonido y fonemas, se afianzan en los estudiantes el dominio de la lectura y desarrollo de la comprensión lectora, dejando a un lado, la omisión de: letras, sílabas, palabras y sustitución e inversión tanto de letras como sílabas con la motivación y seguimiento de los docentes.

La tesis de grado “aprender a pensar y reflexionar: Propuesta de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora”, realizada en el Colegio de Cambridge ubicado en el municipio de La Calera, con estudiantes de grado séptimo, Torres (2017) precisa que la implementación de estrategias cognitivas y metacognitivas favorecen los procesos de comprensión lectora, debido a que le permite al estudiante ser consciente y autónomo de su proceso lector, siempre y cuando el proceso sea dinamizado por todos los maestros a lo largo de la vida estudiantil del alumno.

Por otra parte, el estudio diagnóstico realizado por Calvo, *et al* (2004) mencionan que la formación continua de los maestros en Colombia, se desarrolla en el quehacer del maestro, en sus prácticas y experiencias conocidas como innovadoras, estas son una

oportunidad para repensar los procesos formativos de profesores, que ya no necesariamente se concentrarían en la institución, como sucedía en la forma tradicional, sino en las propias maneras de hacer escuela.

Por tanto, la formación docente es asumida como proceso de contextualización que parte de las necesidades del maestro, desestabilizadora, permanente, productora de conocimiento, como espacio de reflexión del saber pedagógico entre los docentes que participan en el colectivo y como formador de maestros investigadores. De una u otra manera, la presente investigación está en sintonía con los estudios mencionados, teniendo en cuenta que se aborda el rol del maestro y su proceso de preparación y formación como factor determinante en el mejoramiento y transformación de los procesos educativos; de tal manera, que se toma al maestro como un profesional que posee la capacidad de observar y reflexionar sobre la realidad y experimentar con ella motivado por el aprendizaje de sus estudiantes.

El estudio de caso sobre la enseñanza y aprendizaje y la escritura: una confabulación en el contexto oficial, realizado por Barletta, *et al* (2013) evidenció que circunstancias adversas se encadenan y se confabulan para impedir el desarrollo de esta comunidad, entre estas justificó que la planeación del curso es débil en su enfoque, por ser sobre todo normativa y no estar orientada al desarrollo de las competencias comunicativas.

Igualmente se destacan los trabajos realizados por Matéus (2007) y Rojas, *et al* (2016), que hacen análisis de los procesos de comprensión textual desde las estrategias

para el fortalecimiento de la comprensión lectora y la psicología del discurso respectivamente; así como la investigación realizado por Rentería (2018), quien aborda la enseñanza de la compresión lectora desde bases y tradiciones culturales, evidenciando la importancia de usar estrategias didácticas como talleres, para fortalecer la comprensión lectora.

Esta serie de trabajos permitirán en su análisis y uso, en la presente investigación examinar los métodos descritos y las metodologías aplicadas en post de su caracterización de tal manera que posibilite contrastar los métodos en ellos aplicados, sus bases científicas, y las herramientas usadas para abordar y entender los procesos de comprensión lectora; las visiones desde la docencia y los resultados que pueden tener en los estudiantes. Aspectos que potenciarán la construcción de estrategias didácticas que fortalezcan la cualificación del profesor que enseña la comprensión lectora, como un aporte importante del presente trabajo.

2.1.3. Nivel internacional

En el ámbito internacional, se resaltan algunas investigaciones; la primera realizada por Sánchez (2009) llevada a cabo en Chile. Este trabajo señala la importancia de la formación docente como estrategia para promover en los maestros la reflexión acerca de sus prácticas. El objetivo de dicho trabajo fue apreciar el esfuerzo de los docentes actuales que se preocupan por una enseñanza de calidad, a través de la formación necesaria que debería poseer todo el profesorado, con el fin de aportar a su

desarrollo profesional y favorecer el desarrollo organizativo de las entidades educativas de tal manera que impacten efectivamente en el aprendizaje del alumnado.

La tesis doctoral realizada por Serrano (2013) plantea la necesidad de una formación permanente para los docentes, dirigida a actualizar, complementar su formación inicial y reflexionar sobre sus prácticas en el aula. En esta investigación el autor concluye sobre la importancia de llevar a cabo una práctica reflexiva de la enseñanza, la cual implicaría mejorar su profesionalización docente y en consecuencia el entorno educativo en el que se desenvuelve, convirtiendo al maestro en un profesional comprometido y crítico con la educación que imparte. Conclusiones que dan una luz acerca del papel que juega la formación del docente en su rol de potenciar en sus estudiantes las habilidades de compresión.

La publicación “Ecología, lectura literaria, patrimonio y cultura en la formación del profesorado” realizada por Ibarra, *et al* (2017) manifiesta que: “en esencia, el itinerario literario en la formación de profesorado supone no solo la adquisición y desarrollo de las competencias anteriormente señaladas (comunicativa, lectora, literaria, social, ciudadana e intercultural) por parte del alumnado, sino la culminación de un proceso de investigación basado en la implicación y participación activa del alumnado e integrado en la programación de aula que se inicia a partir de un centro de motivación de carácter literario y la búsqueda de sus interrelaciones con otras posibilidades textuales y espaciales.”

La investigación actual se apoya en lo expuesto anteriormente por los autores debido a que concuerda con la labor de los docentes (población objetivo) del presente estudio, además el modelo pedagógico institucional promueve acciones de formación docente, paralelas al desarrollo de competencias en el alumnado para fortalecer el proceso de comprensión lectora a través de una planeación consensuada, ajustada al contexto y orientada por los lineamientos curriculares.

En la tesis de maestría "Fortalecimiento de la formación continua de los docentes desarrollado por el municipio de pisco - región Ica", Quiroz (2015) plantea: "la formación docente, exige la formación integral en lo personal y profesional, con base a la ciencia, la filosofía, la ética y el arte responden a las necesidades y solución creativa e innovadora de los principales problemas de la sociedad". Con ello la presente investigación concuerda debido a la importancia de una formación docente planificada desde el trabajo cooperativo, el intercambio de experiencias desde distintos ámbitos y el fortalecimiento de valores y competencias como generadores de cambio tanto para docentes como para estudiantes.

La principal propuesta de la autora de la tesis, se fundamenta en la formación permanente de los docentes, proceso precursor de la construcción de nuevas prácticas educativas, desde un enfoque socio crítico para proponer cambios en la sociedad desde la reflexión de su labor.

2.2. Marco teórico conceptual

Este apartado desarrolla una serie de conceptos, ideas y argumentos que tienen relación con el desarrollo de los procesos de comprensión lectora y la formación del profesor en la enseñanza de los procesos de lectura y escritura.

2.2.1 La formación del docente que enseña la comprensión de lectura

Los docentes como fundamento de su labor en el aula deben realizar una serie de estrategias didácticas para fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, dichas actividades deben estar orientadas al desarrollo del análisis crítico, es por ello que el docente debe tener una formación actualizada para que impacte positivamente no solo en su quehacer sino también en el proceso de comprensión lectora de los estudiantes a su cargo.

2.2.1.1. Formación docente en Colombia

La formación docente es sin lugar a dudas uno de los factores que influye en los conceptos de la calidad de educación y por tanto en los procesos de enseñanza en la que los docentes como actores principales se encuentren involucrados.

Esta, debe ser uno de los factores fundamentales en las políticas educativas del país, pese a ello, esta muestra una serie de falencias en la forma de aplicación; y como lo expresa Ramos, *et al* (2018) existen una serie de limitaciones, que involucran lineamientos políticos, los cuales en algunas ocasiones olvidan o pasan por alto los contextos, centrándose esencialmente en la elaboración y desarrollo curricular.

Actualmente, el país posee grandes retos alrededor de los procesos de formación docente, con vacíos que le impiden tener influencia concreta en los procesos de crecimiento social, productivo y científico (Llerena, 2015). Estos vacíos crean fisuras dentro del sistema educativo colombiano, que resulta incoherente con un proyecto de nación y/o políticas de estado que posibiliten el desarrollo a partir de la educación. Dejando en evidencias algunos enfoques errados como por ejemplo los procesos de formación docente (maestrías, especializaciones, doctorados) como mecanismo de ascenso y la mejora salarial que esto implica. Argumentos que hacen interesantes el principal objetivo de este trabajo, como lo es entender la incidencia que posee la formación del docente en los procesos y habilidades de compresión lectora, desarrollados por los educandos.

Así mismo el ejercicio realizado en el presente estudio, caracteriza las estrategias didácticas utilizadas en la enseñanza desde una métrica cualitativa que permita aplicar en el diseño curricular y planes integrales de área, el desarrollo de habilidades lectoras mediante la reestructuración del currículo como meta de mejoramiento institucional medible en el tiempo. Por ello, es necesario dar la importancia necesaria a los referentes de calidad educativa suministrados por el ministerio de educación nacional, como principal herramienta de gestión para coadyuvar la adquisición de habilidades de lectura de forma transversal, desde la etapa de planeación de clases buscando así impactar positivamente los procesos de comprensión de lectura desde el aula de clase.

Según Montes, et al., (2017) “el currículo debe ser integrador, en el sentido de hacer notar la relevancia de la teoría y la práctica con el fin de proceder a formar

integralmente”, en su discurso también menciona la importancia de tener en cuenta la diversidad, abarcando tiempos, lugares y modalidades diversas y es la principal guía desde la institucionalidad, en la formación docente en el país. Estos deben ser el reflejo de una construcción colectiva en torno a los núcleos del saber de acuerdo con la Ley Colombiana y también deben tener en cuenta las secuencias de aprendizaje tanto en la educación preescolar como en la básica (Calvo, et al., 2004).

2.2.1.2. Ejes de una formación docente efectiva

La profesionalización de la labor docente, formación y promoción de educadores, en el país ha atravesado por una serie de eventos políticos y sociales, que afectan su calidad e impacto social, reflejado por el docente en los educandos cuando esta profesión depende de las tendencias políticas del momento (González 2017).

Esta ha pasado por diversas etapas de reconocimiento social y político a través de la historia que van desde su separación de la iglesia y el estamento eclesial, su institucionalización, el reconocimiento estatal y la inclusión del concepto de calidad y las luchas que han reconocido sus derechos laborales y remuneraciones “acordes” a su función social (Calvo, et al., 2004). El proceso educativo se ha desarrollado en distintos momentos con diferentes matices políticos y culturales, en medio de los momentos de turbulencia social, estallidos y coyunturas por las que ha pasado el país, hasta el logro de garantías y un respaldo legal que ha permitido el avance hasta el momento actual, donde la construcción curricular es participativa, reconoce la diversidad y son reconocidos los procesos de formación.

Como consecuencia del trasegar histórico el concepto de formación en la actualidad es concebido como el resultado complejo e integral que agrupa niveles superiores de autonomía, inteligencia y solidaridad como parte fundamental del proceso de humanización.

Así, los conocimientos, aprendizajes y habilidades constituyen medios para formarse como ser humano. Flórez & Vivas (2007) explican que la condición general e ideal de la existencia humana es formarse, integrarse y adaptarse a una sociedad con aportes particulares que traigan consigo innovación y surja la reflexión filosófica de su identidad social. La formación implica entonces asumir una posición racional de reconocimiento de los intereses propios y la dignidad de los intereses ajenos.

Tradicionalmente, los problemas relacionados con la formación de los docentes son el reflejo de una falta de unificación política hacia los criterios de formación, que se han visto atravesados por intereses políticos coyunturales históricamente (Calvo, *et al.*, 2004), reflejando deficiencia en la formación docente en competencias profesionales y los escasos niveles de rendimiento que alcanzan los profesores y que en muchas ocasiones son expresados por los docentes en entornos críticos de sus vivencias, añadiendo a esto las condiciones para ingresar al magisterio como la permanencia en este a través de concursos que desmotivan cada día más a los docentes.

Hoy día, en Colombia, la formación docente es una exigencia del gobierno; la formación está orientada más a la condición de prepararse para incrementar un salario

que para edificarse intelectualmente y poner al servicio de la escuela el caudal de conocimientos adquiridos (Jurado, 2016).

Desde hace pocos años, se ha venido incorporando, en un bajo porcentaje, becas para continuar con la formación docente, aunque en ocasiones estas becas quedan bajo el criterio de políticas de estado erradas que ya tienen definida su cuota de ingreso. En contraposición con lo expuesto anteriormente, el gobierno tiene una propuesta de transformación que incluye los siguientes ejes:

“La contextualización internacional y Nacional de la formación de educadores; el sistema colombiano de formación de educadores; los subsistemas de formación (inicial, en servicio y avanzada) y finalmente, la creación de lineamientos de la política de formación de educadores” Figueroa (2014) hacen que el docente colombiano se mantenga en un proceso constante de retroalimentación en el que tiene una visión global de las tendencias actuales de formación pedagógica.

En el “Foro Maestro Siempre, por la calidad y la transformación de la práctica pedagógica” realizado en la ciudad de Bogotá en el año 2014, por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), se establecieron los ejes transversales que deben ser tenidos en cuenta para fomentar proceso de formación de docentes, los cuales garantizan resultados eficaces, medibles y que fomenten la educación de calidad en todas las etapas de formación académica. Aspectos que pese a estar inmiscuidos en un lineamiento relativamente conciso de orden nacional tienen serias brechas de aplicación.

Así, el seguimiento o evaluaciones periódicas acerca del desempeño, la metodología, la actualización de contenidos y del deber ser y hacer del docente, es una manera efectiva para enriquecer el proceso formativo de los educadores. Incentivando la crítica y autocrítica desde el proceso de formación.

Conviene indicar, que cada espacio de formación en el país es diferente, dado el contexto y esto obliga a los educadores a establecer metodologías de enseñanza que se complementan con la diversidad cultural de cada región donde se ejerce la docencia (Llerena, 2015). Igualmente, la pedagogía permite realizar una reflexión permanente acerca de la educación y los currículos a utilizar.

Por tanto, es evidente realizar conclusiones precisas sobre la percepción de concepto de formación docente, para lo cual es indispensable que este, primeramente, tenga una motivación personal sobre su propia formación, siendo el impulso para escalar al ámbito profesional en el contexto donde labora, teniendo en cuenta que estos procesos de formación requieren de algunos elementos mediáticos que permiten transformar y hacer eficaz dicha formación, además necesita el complemento de elementos históricos y socio – culturales que en la actualidad reflejan un carácter crítico en el educando que propenda por su acción sobre las condiciones sociales, productiva y económicas de su entorno.

2.2.1.3. Concepto de formación profesional

El concepto de formación docente ha sido abarcado por diferentes disciplinas, como la filosofía, ciencia que se encarga de vislumbrar la óptica del docente en cuanto a

su formación personal y profesional, es en ella (filosofía) que el docente encontrará el norte sobre su formación, considerando que la filosofía le permitirá establecer la formación de la conciencia y actuación critico-reflexiva de los ciudadanos que está formando en el contexto educativo (Villanueva, 2006).

El vocablo formación, es considerado un concepto fundamental mencionado por Gadamer (1996), el cual le dio mayor auge a la “formación del hombre”; según el humanismo, está concebido como una forma de ver la realidad, razón por la cual desde el enfoque de la dignidad humana es considerado como valoración de normas que estarían encaminadas de acuerdo a las “acciones de una vida que valga la pena ser vivida”.

De lo anterior, podría deducirse que el enfoque humanista se orienta en la formación del ser como profesional que significa la vida y la esencia de la persona. Al respecto, Gadamer (1999) realiza una apreciación más detallada sobre el concepto de formación, basado en investigaciones realizadas por Hegel y aludido por Yurén (2000) establece la formación como bildung, terminología alemana que fundamenta la filosofía de la educación para desarrollar en las personas una verdadera formación desde lo personal y cultural. Este a su vez, realiza una representación en donde:

Se apropie de las normas y los órdenes institucionales existentes y los cumpla. Se apropie de la cultura de su tiempo, y se configure a sí misma como sujeto en virtud de que crea, recrea o renueva la cultura y los órdenes sociales.

Haciendo un análisis de lo anterior, el concepto de formación está regido por tres categorías como son la idea de incompletitud (negación o privación) del sujeto en formación, el papel activo de este en un marco de intersubjetividad y la formación como retorno sobre sí mismo. En estos planteamientos, la formación, en su concepto más amplio es entendida como un continuo proceso jerárquico que se hace perpetuo, que trasciende en importancia los salones de clase, los profesores, las directivas e incluso las normas y que no termina en el ambiente netamente académico.

El concepto de formación desde el punto de vista filosófico – hegeliano se muestra de acuerdo al concepto de incompletitud calificando al hombre en su estado evolutivo y en su aspecto de “especie” como la de “individuo”, encuadrándolo como espíritu u hombre natural. Guinzo Fernandez (1998) puntualiza, con respecto a la educación, como un “segundo nacimiento”, “frente al carácter estático de la naturaleza, el espíritu necesita de la educación para alcanzar su auténtica realización”

Asimismo, Ginzo (1998) realiza juicios segregacionistas naturalistas, de influencia rousseauiana, con respecto a la etapa de la infancia, y la cual trasciende a la edad adulta. Por su parte, Yurén (2000) expresa hipotéticamente que:

El hombre al nacer, se inserta en un mundo dado, aunque no acabado, por lo que un tramo de su formación consiste en apropiarse de ese mundo circundante y situarse en él, empero, esta apropiación del mundo, sea en términos de socialización (inciso a) o enculturación (inciso b) tiene como condición que todo lo que el individuo aprende o interioriza, lo hace en relación con los otros.

De lo anteriormente expuesto se puede determinar que existen distintos métodos de manifestar el concepto de formación, asimismo se tiene en cuenta la clase de educación, determinados por los contenidos y los métodos expuestos en cuanto a la formación se refiere (Yurén, 2000).

2.2.2. Formación en comprensión lectora del docente

La enseñanza de la comprensión lectora en el aula no puede estar sujeta a una simple fórmula de procedimiento, desarrollar esta habilidad requiere de un posicionamiento conceptual de las herramientas didácticas y metodológicas existentes. El docente que enseña comprensión lectora debe tener un amplio acervo procedural con relación a las teorías que discurren sobre la manera como los estudiantes aprenden y desarrollan habilidades para comprender textos escritos. Ahora bien, no es suficiente que el docente conozca la teoría si esta no se acompaña de la didáctica, es un axioma en el ámbito educativo que los conceptos propios de un área y la didáctica de esta van de la mano para su efectivo proceso de asimilación desde lo cognitivo.

Enseñar comprensión lectora en el aula no se logra de manera inmediata, se requiere de un procedimiento sistemático que posibilite su adquisición durante largos períodos de trabajo. Al respecto Shulman (1986) desde su teoría acerca del conocimiento didáctico del contenido, propone que el docente en su proceso de formación debe buscar las fórmulas requeridas para la adquisición del conocimiento, el cual, según el autor, “... Existe un elaborado conocimiento base para la enseñanza”. En otras palabras, las formas

para enseñar la comprensión lectora en el aula están dadas, falta que el docente que la imparte la posea y las interiorice, de tal forma que hagan parte de su estilo de enseñanza.

Basados en investigaciones realizadas por Lomas & Tusón (2009) quienes manifiestan que leer “es un proceso interactivo en el que quién lee construye de una manera activa su interpretación del mensaje a partir de sus experiencias y conocimientos previos, de sus hipótesis y de su capacidad de inferir determinados significados”, se puede decir que la comprensión lectora es el método o técnica que se adquiere al comprender lo que se está leyendo de una manera crítica y objetiva con exactitud, por lo general, es comprender y expresar lo que se lee. Fundamentado en la percepción que al respecto hace Solé (1996), enseña que la lectura: “Es un proceso de construcción lento y progresivo que requiere de una intervención educativa respetuosa y ajustada. Aprender a leer comprensivamente es una condición necesaria para poder aprender a partir de textos escritos”.

Es así como la lectura, y con mayor precisión la comprensión lectora, beneficia al estudiante en la solución de las diferentes problemáticas relacionada con la poca dedicación a la práctica de la lectura, asimismo en la incomprendición de lo que se está leyendo, por tal razón esta incomprendición se exterioriza como una realidad innegable que se puede dar en diferentes contextos sociales, económicos, y culturales, “cada uno con sus diferentes matices, dimensiones y problemáticas” (Zuleta, 1995).

Tener una constante y adecuada lectura, ayuda al estudiante en lo cognitivo, la lectura contribuye al aprendizaje significativo, está estrechamente relacionada con las

experiencias que el estudiante ha vivido antes y durante su existencia, como lo sostiene Ausubel (2002) “el conocimiento verdadero solo puede nacer cuando los nuevos contenidos tienen un significado a la luz de los conocimientos que ya se tienen”.

Estudios realizados por Alliende & Condemarín (2002) sostienen que la lectura está estrechamente relacionada con lo cognoscitivo, lo afectivo y lo activo, es decir, con los tres ámbitos de la realización personal:

“Hay, sin embargo, otra función de la lectura no menos importante que las anteriores: su función social. Es un hecho que hay una fuerte correlación entre los hábitos de lectura de un pueblo y su desarrollo material y social. Las personas que no leen tienden a ser rígidas en sus ideas y acciones, y a guiar sus vidas y su trabajo por lo que se les transmite directamente. La persona que lee abre su mundo. El hábito de la lectura tiende a formar personas abiertas al cambio, orientadas hacia el futuro, capaces de valorar la planificación y aceptar principios científicos y técnicos

Alliende, *et al.*, (2002)

Con relación a lo planteado anteriormente, la lectura y la escritura cumplen una función preponderante en el estudiante. Navarro (2008) sostiene que “en los últimos años diversas disciplinas, como las ciencias del lenguaje o la psicología cognitiva, han hecho aportaciones teóricas tan relevantes que han modificado radicalmente los planteamientos acerca de su enseñanza y aprendizaje”, por tal razón, es considerable destacar la función primordial del desarrollo del lenguaje escrito, esta radica en cómo, cuándo y dónde leer y escribir.

Por consiguiente, la comprensión lectora según lo expuesto por Martínez (1991), hace una tipificación basados en dos tipos de distribuciones calificadas como principales: “la que se sitúa desde la perspectiva del lector y sus esquemas de conocimiento previo, y la que se sitúa desde la perspectiva del texto y su organización estructural”.

Fundamentados en esta representación que plantea la autora con respecto al lector, se hace necesario reflexionar sobre las relaciones y conceptualizaciones que se realizan sobre un determinado texto, el cual desempeña un papel importante en la comprensión y asimilación de los conocimientos, de igual forma adquieren significado las experiencias que el lector ha tenido y que son referentes o aluden al texto que se va a desarrollar.

Por consiguiente, existen diferentes conceptos sobre lectura, de igual modo se han efectuado diferentes tipos de comprensión lectora, estos explican la manera en que el lector enlaza los significados que descubre dentro del texto y cómo los relaciona o configura en un esquema mental, además, dichos modelos hacen alusión a los factores que, según ellos, influyen en el proceso comprensivo y las estrategias que deberían considerarse para tener éxito en el proceso. En ese orden de ideas, Martínez (2004) explica algunos de estos modelos, los cuales se presentan a continuación.

Modelo ascendente, aquí el lector procesa los elementos que componen el texto desde los niveles inferiores hasta llegar a los niveles superiores de la frase y el texto: identificación y combinación de letras, reconocimiento de sílabas, combinación de

sílabas para identificar palabras, y frases. Este proceso se desarrolla de manera ascendente, secuencial y jerárquica. “En este aspecto, el lector puede comprender un texto cuando puede descodificarlo en su totalidad. En este sentido el proceso lineal va del texto al lector” (Martínez, 1991)

Modelo descendente, el lector emplea sus conocimientos previos y recursos cognitivos para fundamentar avances sobre el contenido del texto. El lector crea expectativas y formula hipótesis, él es quien considera el significado del texto, emplea sus conocimientos previos y sus recursos cognitivos para establecer anticipaciones sobre el contenido del texto. Así que el movimiento va desde el lector al texto (Martínez 1991).

El modelo constructivo integrativo de Kintsch & Van Dijk (1978) manifiestan que el texto está estructurado por tres unidades semánticas, por lo tanto, aquél puede ser comprendido, reconstruido y almacenado semánticamente en tales unidades estructurales (Martínez, 2004). Estas unidades son: la microestructura, la macroestructura y la superestructura.

Por microestructura se entiende el conjunto de proposiciones del texto, donde cada una de ellas, está formada por un predicado y uno o más argumentos que se enlazan entre sí, mediante la reiteración de argumentos entre una proposición y otra; es el nivel base del texto concreto que se refiere a la relación de coherencia y cohesión que se establece entre las unidades que forman un texto. Se puede decir que la microestructura es una construcción de proposiciones relacionadas entre sí mediante una jerarquía de

importancia para el sujeto. Esta congruencia local es la condición básica para que el lector pueda proceder a la elaboración de la macroestructura (Martínez, 2004).

En cuanto a la macroestructura:

Este es un producto del procesamiento del texto en el nivel microestructural que esencialmente representa semánticamente el asunto, la situación, evento que el texto ha construido en su interior. Más específicamente, es una representación semántica global del texto producto de la transformación de la microestructura en un conjunto de proposiciones de mayor jerarquía (macro proposiciones) que contienen el tema del texto (Martínez, 2004).

En lo que respecta a la superestructura, es un tipo de estructura relacionada con la macroestructura, es la llamada "superestructura esquemática" o "estructura de alto nivel", que corresponde a la relación más general que se puede encontrar entre las ideas del texto. Es así como la superestructura se refiere a la estructura global que caracteriza el tipo de texto, es independiente del contenido y se refiere más generalmente a la forma del texto (Martínez, 2004).

Los distintos modelos expuestos anteriormente, permiten al lector comprender lo que está leyendo, relacionar sus conocimientos y experiencias personales con la distribución que tiene el texto, de ahí la importancia que los textos sean significativos para el lector, permitiendo el desarrollo de los procesos involucrados.

2.2.3. Motivación del docente en los procesos de comprensión lectora

La labor del docente juega un papel preponderante; en este contexto, el quehacer educativo demanda de un docente con suficiente formación y capacitación pedagógica de manera tal que su labor e interacción con los estudiantes resulte provechosa. Lastimosamente, como se ha expuesto anteriormente, en algunas ocasiones los docentes no motivan a sus estudiantes con eventos o estrategias pedagógicas orientadas para obtener un adecuado aprendizaje.

En este marco contextual, los docentes requieren desarrollar actitudes en donde se armonicen las habilidades elementales como son la de comparar, argumentar y proponer, lo cual facilita su desenvolvimiento como docente; asimismo despertar interés por lo que imparte, apartándose de lo enseñanza tradicional y teniendo en cuenta que la mayor parte de las dificultades en los aprendizajes de los estudiantes están asociados a la falta de motivación por parte de los docentes y la falta de material didáctico, llevando a estos a las prácticas inadecuadas de enseñanza; es el docente quien debe liderar los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo cual es directamente responsable de la formación del estudiante. Si las instituciones tienen docentes motivados y con recursos didácticos adecuados la comprensión lectora de los estudiantes se va a desarrollar de mejor manera. No se debe olvidar que la comprensión lectora es un proceso secuencial que se debe afianzar desde los hogares, es decir, se complementa en casa, de allí radica un factor externo motivacional en el estudiante. Con todo lo anterior se puede decir que la responsabilidad no solamente recae sobre el docente, sino también en las familias, en

su interior se evidencia la falta de cooperación y motivación, los cuales truncarán el quehacer diario de los docentes.

Un buen desempeño en comprensión lectora, conlleva al individuo al fortalecimiento de las competencias comunicativas, el estudiante que lee y comprende bien un texto tiende a ser un estudiante con habilidades discursivas y textuales, por tanto, cuando se emplean técnicas de comprensión lectora que les faciliten comprender y entender el significado de lo leído o plasmado en los textos, el estudiante crea la habilidad de expresarlo y ponerlo en práctica dentro de sus vivencias y desarrollo personal.

La motivación es determinante para que los procesos de enseñanza y aprendizaje surtan los mejores resultados y tengan un impacto positivo, por lo que el deseo, las ganas y la pasión son fundamentales.

Para el docente la motivación en el aula parte desde la forma como organiza su actividad sin perder de vista que él es el referente y que su actitud es también modelo que puede ser calcado, por ende, de ello depende la motivación de los estudiantes, quienes nutren con un ritmo consecuente el proceso de aprendizaje y la misma labor docente para que la meta de enseñanza aprendizaje tenga verdadero impacto.

El maestro es un facilitador de la construcción del conocimiento, además tiene la capacidad de promover en sus educandos la autonomía y la habilidad para desempeñarse en un contexto determinado. Al mismo tiempo tiene como una gran ventaja en el proceso de enseñanza, poder reflejar en sus orientaciones y conocimiento del área que

maneja un ejemplo a seguir en la comunidad educativa, lo que lo lleva a ser más culto, universal, profundo y riguroso, y lo incluye en el deber de actualizarse permanentemente, investigar y documentarse lo más exhaustivamente posible, mantenerse motivado y motivar a la comunidad circundante y en especial el grupo al que sirve de orientador (Bases curriculares para la educación inicial y preescolar MEN, 2017)

Los estudiantes motivados son receptivos y aprenden más, la motivación tiene una influencia muy importante en el aprendizaje, pero no todos los estudiantes se motivan de la misma manera o por las mismas cosas, son muchos factores los que determinan la motivación como por ejemplo el interés por la materia, la percepción de su utilidad, la atención del alumno entre otros, teniendo en cuenta todos estos aspectos es fundamental que los estudiantes encuentren en su entorno académico una asignatura organizada, enseñada por un profesor entusiasta que tiene un interés destacado en los estudiantes y en lo que aprenden, esto conlleva a una exigencia por parte del docente consigo mismo para que tenga impacto directo con los estudiantes a cargo.

Los docentes actualmente deben tener claridad y ser conscientes que, para poder motivar a sus estudiantes, se requiere ser estratégicos para garantizar la atención de los niños a la hora de socializar los contenidos. En este sentido Fernández (2000) pautualiza que los procesos significativos de enriquecimiento del currículo en relación al aprendizaje se alcanzan y desarrollan a partir de los nexos existentes entre las diferentes disciplinas de un plan de estudio, establece una reciprocidad de intercambios entre ellos que llevan a un enriquecimiento mutuo, enfatiza en que cuando los procesos son

integrados y parten de la estructuración de un contenido colaborativo entre disciplinas, el impacto en los estudiantes debe ser más significativo, lo que exige mayor preparación para los docentes y con ello mejora la calidad de su labor.

Investigaciones realizadas por González (1995) “revelan la importancia de no absolutizar en la labor educativa el empleo de estímulos extrínsecos, dado que la determinación externa por lo general conduce al formalismo moral”. Lo anterior, sustenta lo enriquecedor de la formación docente como agente motivador del proceso para la transformación de las expectativas desde lo particular a lo colectivo, con verdadero impacto social.

2.2.4. Formación pedagógica docente para el desarrollo de la comprensión lectora del estudiante

La comprensión lectora es una habilidad, con la cual los estudiantes fundamentan los procesos de aprendizajes, asimismo adquieran mejores relaciones interpersonales.

La Institución Educativa Tomás Santos cuenta con el acompañamiento permanente de la formación docente para la transformación de la calidad educativa del Programa Todos a Aprender (PTA) del Ministerio de Educación Nacional; a través del mencionado programa los docentes de las sedes focalizadas reciben de manera permanente actualización didáctica y curricular en las áreas de lenguaje y matemáticas.

Dentro de las actividades desarrolladas en cada área, en lenguaje, por ejemplo, se desarrollan caracterizaciones a los estudiantes con el propósito de dar a los docentes herramientas para que puedan identificar las dificultades o los aprendizajes por mejorar, posterior a ello la mayoría de los docentes reciben asesoría sobre actividades a desarrollar con los estudiantes para fortalecer dichas debilidades haciendo uso de planes de intervención o acción; se puede hablar, entonces, de unos docentes en permanente aplicación de estrategias didácticas para motivar y fortalecer el proceso de comprensión lectora de los estudiantes a cargo. Ramírez (2009) manifiesta en su artículo “Pedagogía Crítica”, que “Concibe la educación como posibilidad para la identificación de problemas y para la búsqueda de alternativas de solución desde las posibilidades de la propia cultura”.

De acuerdo con lo anterior, el PEI de la Institución Educativa Tomás Santos concuerda en que los docentes se forman para abordar y asociar lo cognitivo con situaciones políticas, económicas y sociales propias del entorno para llevar al estudiante a una permanente interpretación de variadas tipologías textuales.

Ramírez (2009) explica que en la “Pedagogía Crítica” las prácticas pedagógicas que realiza el docente están relacionadas con procesos que inciden en la vida académica, pero fundamentalmente en la vida social de la comunidad educativa. Esto quiere decir que el docente además de dedicarse a dictar clases, también recurre al análisis de las circunstancias sociales y al análisis de los problemas que estas generan, para desarrollar procesos de formación integral.

La cita anterior es bastante ajustada al proceso que desde la formación docente permea las prácticas con los estudiantes en la Institución Educativa Tomás Santos, contemplado en el PEI, Sistema Institucional de Evaluación (SIE) y Manual de Convivencia. Además de los encuentros en el aula como parte de la programación académica y disciplinar, se desarrollan proyectos transversales que fortalecen los procesos desde lo pedagógico con impacto en todas las esferas sociales del contexto.

Por otro lado, paralelo al acompañamiento permanente del programa Todos a Aprender, en cinco de las ocho sedes con las que cuenta la Institución Educativa Tomás Santos, los docentes frecuentemente reciben sesiones de actualización pedagógica y curricular por parte de la Gobernación de Córdoba a través del grupo educativo Hélmer Pardo, quien capacita a los docentes de la básica secundaria en el uso apropiado de herramientas didácticas, conceptuales y operativas, que contribuyan a desarrollar ambientes escolares idóneos, y fortaleciendo así el proceso de comprensión lectora con el propósito de preparar a los estudiantes para las pruebas de estado.

La lectura se establece como construcción socio – histórica y dinámica, se considera como un proceso socializador plagado de argumentos interrelacionados entre sí. En este aspecto, Solé (2001) fundamenta la oportunidad que tienen los individuos de moldear el lenguaje como eje cambiante y con resultados diversos, evolucionando continuamente en lo concerniente a símbolos descriptivos, que son decodificados e interpretados por los componentes culturales del entorno socio-cultural al que pertenece.

La lectura es un proceso de intercambio, eficaz en los métodos empleados para su desarrollo y comprensión. La transformación funcional o estructura del desarrollo de lectura estaría determinada como intrínseca en el desarrollo del aprendizaje, de tal manera que esta actividad favorecerá la búsqueda de soluciones cuando se presenten dificultades de tipo estructural.

Basados en investigaciones sobre la formación docente, se adquiere referentes pedagógicos fundamentales en el desarrollo de contenidos educativos, que se pueden implementar desde el nivel preescolar aprovechando espacios, tanto en la vivencia de las rutinas como en las estrategias pedagógicas, que permitan transformar los ambientes escolares, en proyectos lúdicos (Bases curriculares para la educación inicial y preescolar MEN, 2017).

En estas investigaciones se transversaliza el conocimiento con otras disciplinas que contribuyan a explorar el conocimiento que tienen los profesores, con relación a las asignaturas que dictan, de la misma forma lo transforman el conocimiento en caracteres que son perceptibles para los estudiantes en los procesos de lectura.

En este sentido, juega un papel preponderante el “desarrollo de competencias transversales (necesarias para la adquisición de conocimientos en las distintas áreas del currículo), como es el caso de la comprensión lectora (parte de la competencia en comunicación lingüística)” Medina & Jarauta (2013)

La comprensión lectora, como se ha mencionado anteriormente, es un proceso en donde el lector interacciona o se comunica con el texto y se transforman significados

basados en lo leído. Es así que, perfecciona la comprensión y adquieren gran importancia las diferentes actividades o estrategias que el docente realice, para brindarles a los estudiantes los procesos de lectura que les favorezca a su desarrollo educativo y epistemológico.

Para el desarrollo y práctica de la comprensión lectora, se detallarán a continuación unos procesos que son vitales en el desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura. (Children, 1998).

- Brindar a los niños(a) una lectura basadas en historias y textos informativos que sean de agrado para ellos.
- Ofrecer metodologías adecuadas que contenga instrucción ordenada de códigos interactuando con actividades de lectoescritura.
- Ofrecer a los estudiantes indicaciones y apoyo en las diferentes actividades en relación a la lectura y escritura.
- Asesorar y apoyar a los estudiantes en diferentes tipos de lecturas y escritura con la intención que adquiera conocimientos diversos, en donde se involucre con historias, poemas, cuentos, escritura de cartas, entre otros.
- Desarrollar trabajos grupales con pequeños grupos, dirigidos a la realización de lecturas y escrituras, asimismo realizar trabajos colaborativos de reflexión sobre la lectura.

- Brindar estrategias pedagógicas que ayuden al niño(a) a tener una mejor adaptación con lo que lee y escribe.

Los conceptos que los docentes tienen con respecto a saberes y creencias en relación con la comprensión lectora, determinan la práctica docente (Carrasco, 2003)

Como primera característica, se establecen los conceptos que el docente tiene acerca de cómo los estudiantes logran conocer la lengua escrita y cómo se hacen lectores; seguidamente, se hace un reconocimiento de las creencias relacionadas con las actividades que favorecen la formación de lectores y, finalmente, se exploran las opiniones que motivan el bajo desempeño de los estudiantes con relación a la comprensión lectora (Carrasco, 2003).

En conclusión, para desarrollar la comprensión lectora en la formación de los niños(a) cumple una función primordial el docente, él es el eje central en esa función, estructura las dinámicas llevadas a cabo en el aula, es el facilitador u obstaculizador del desarrollo de competencias de comprensión lectora en los estudiantes.

2.3. Marco contextual

El presente proyecto se desarrolla en la Institución Educativa Tomás Santos (Figura 1 y 2) ubicada en el corregimiento Nuevo Agrado del municipio de San Antero – Córdoba; una institución de carácter oficial que brinda formación académica a una población estudiantil de 963 estudiantes distribuidos entre los niveles de preescolar y

grado undécimo de la media académica, sigue el modelo pedagógico cognitivo problematizador con un enfoque humanista.

Figura 1. Institución educativa Tomás Santos

Fuente: Fotografía propia del autor (2020)

La mayoría de los habitantes del corregimiento de Nuevo Agrado y la región son personas humildes, dedicadas al trabajo de la siembra y cosechas como principal actividad económica, la venta de cangrejos en temporada de pesca de estos crustáceos, el mototaxismo y algunos pequeños comerciantes, un alto porcentaje de los habitantes poseen poca formación académica.



orientador que facilita el proceso de enseñanza aprendizaje, haciendo del estudiante un agente activo dentro del proceso educativo. En cuanto a la parte "Problematizadora" propone una situación claramente dialógica, ya que es el resultado del diálogo igualitario; desde esta nueva perspectiva, el educador ya no es solo el que educa, sino que también es educado mientras establece un aprendizaje, en el cual tiene lugar el proceso educativo. El educador no es dueño ni puede "apropiarse del conocimiento" sino que este conocimiento será solo aquello sobre lo cual el educador y el educando reflexionen.

El concepto de aprendizaje dialógico, dentro de la institución educativa, se hace evidente en el actuar docente y en el aprendizaje de unidad de criterio, potenciadas desde el Programa Todos a Aprender; que forma parte del proyecto educativo que tiene por objeto la transformación social y cultural, facilitando procesos que conduzcan al mejoramiento del Índice Sintético de Calidad Educativa y con ello la calidad en los procesos educativos en la institución.

En las comunidades de aprendizaje resulta fundamental el que todos los miembros de la comunidad estén involucrados, dado que, los procesos de aprendizaje dependen más de la coordinación de todas las interacciones y actividades llevadas a cabo en los diferentes espacios de la vida del aprendiz, tal como la institución educativa, el hogar, o lugar de trabajo, y no solamente de las interacciones y actividades desarrolladas en los espacios de aprendizaje formales; todo esto independientemente de la edad, de los aprendices e incluyendo a los docentes.

El modelo institucional de educación problematizadora, asume un carácter auténticamente reflexivo, conlleva un acto cognitivo, en el cual el proceso de enseñanza aprendizaje busca fortalecer el pensamiento crítico, científico, lógico matemático; de aquí que el objetivo principal de la educación en la comunidad es que el educando cree conciencia de su formación integral, un concepto propio de su quehacer y una meta que le permite desarrollar una visión crítica del mundo al mismo tiempo que aprende con la experiencia.

La definición o el modelo de docente Tomasantista facilitan el desarrollo de este proceso de pensamiento pues despierta un espíritu reflexivo y crítico, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de opinión sin sesgar o limitar el desarrollo propio del proceso de aprendizaje diseñado por cada docente.

La organización del PEI muestra el nivel operativo requerido y plantea los posibles logros que el estudiante puede alcanzar a lo largo del proceso educativo. Desde la reconstrucción científico cultural: desarrollo de cuadros conceptuales que indican la estructura y secuencia de la enseñanza, el desarrollo curricular de la asignatura, basado en el planteamiento del interrogante, el cual motiva e induce al estudiante al desarrollo del proceso educativo, los principios se desarrollan bajo las bases sociológicas del aprendizaje significativo condicionado por preconceptos y bases empíricas donde las ideas previas o alternativas concuerdan con el conocimiento científico y las bases epistemológicas consideran el contexto en el que se presenta el conocimiento científico, la fundamentación de los procedimientos científicos en teorías modelos o hipótesis y la

universalidad del método científico. El docente presenta la secuencia de actividades, constituidas por tres fases:

- **La fase exploratoria:** en la que el profesorado debe conocer las ideas de las cuales parten los estudiantes.

Figura 2. Estudiantes de la Institución educativa Tomás Santos



Fuente: Fotografía propia del autor (2020)

- **La fase de confrontación y reestructuración:** en la que los estudiantes consideran las ideas propuestas por los compañeros, valorándolas, discutiéndolas y comprobando su validez mediante diferentes actividades de aprendizaje.
- **La fase de aplicación:** en la que se presenta en nuevos contextos los contenidos y se plantea situaciones problema para que el estudiante aplique los conceptos que previamente ha explorado y confrontado.

En estas fases, es relevante la importancia del trabajo grupal a partir de diferentes técnicas de trabajo colaborativo y de seminario investigativo, donde el papel del profesor se muestra en su rol de orientador (tendencia democrática).

- Guía las investigaciones de los alumnos
- Adapta constantemente las actividades de aprendizaje
- Promueve el saber
- Motiva la responsabilidad
- Enseña a tomar decisiones
- Escucha y hace hablar
- Utiliza técnicas de grupo
- Planifica todo el grupo
- Se preocupa por el proceso
- Evalúa con el grupo
- Estimula y orienta

Todo lo anterior va ayudado de ciertos materiales o recursos que permitan el desarrollo de la práctica didáctica, con estrategias pedagógicas y dinámicas de grupo.

2.4. Marco legal

Este proceso investigativo se fundamenta en las normas que la república de Colombia ha construido para regular la prestación del servicio educativo en todo el territorio.

En relación a la formación docente se enmarca en tres ámbitos: La Constitución de 1991, la Ley 115 de 1994 y la Ley de Ciencia y tecnología. Con la entrada en vigencia de la constitución del 1991, el Estado considera la docencia como una profesión, la cual demanda en quien la ejerce, un nivel de profesionalismo. Esto se fortalece con la Ley General de Educación, la cual cimentó las bases para la formación de los docentes en el país.

Por consiguiente, se expone en primer lugar la Constitución Política de 1991 como eje articulador de todas las normas que le subyacen, seguido se hace referencia a la ley 115 de 1994 en la que especifican las regulaciones del derecho público a la educación en Colombia.

En ese orden de ideas, se expondrán los principios epistemológicos consagrados en los Lineamientos Curriculares para la enseñanza de la lengua materna en los establecimientos educativos del país.

En el artículo 67 de la Constitución Política de Colombia se establece que “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”. Al final apunta: “Corresponde al Estado regular y ejercer la suprema 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; garantizar el adecuado cubrimiento del servicio y asegurar a los menores las condiciones necesarias para su acceso y permanencia en el sistema educativo.”

De igual forma, el Artículo 68 en su tercer aparte habla sobre la idoneidad de las personas que imparten la educación: “La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La Ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente.”

En 1994 se expidió la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), la cual reguló la educación en el país en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media académica, donde se establecen los fines de la educación dando cumplimiento al Artículo 67 de la Constitución.

El Artículo 5 de la mencionada Ley establece 13 fines entre los cuales se destaca el número 5 que habla de: “La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber”. Uno de estos “hábitos intelectuales” es leer, y en su respectiva correspondencia leer comprensivamente, por tanto, esta investigación apunta a desarrollar esta capacidad desde la formación de docentes que desarrolleen la competencia en los estudiantes.

Los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998) hacen referencia a tres niveles fundamentales para evaluar la comprensión lectora, estos niveles se adecúan según la competencia que posee el lector para dar cuenta de lo dicho en el texto leído. Los niveles son: Literal, “Es el nivel que se constituye en primera llave para entrar en el texto, si se considera que los procesos de lectura dependen del uso de una serie de llaves necesarias para pasar de un nivel a otro, estando simultáneamente en ellos”; Inferencial: “El lector realiza inferencias cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas y extensivas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, especialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto”; y Crítico-intertextual... “Explicado en términos semióticos, en la lectura crítico-intertextual el lector pone en juego la capacidad para controlar la consistencia en las interpretaciones diversas y posibles (los campos isotópicos, en términos de Greimas) que el texto puede soportar, en un proceso de semiosis que converge finalmente en el reconocimiento valorativo del mismo texto en relación con los otros textos de la cultura, y que se pueden manifestar, a manera de citación, de alusión o de imitación.”.

Los Estándares Básicos de competencia de lenguaje (2006) donde se expone las bases epistemológicas que sustentan los postulados a trabajar en las aulas de clases desde el área de lengua castellana.

En el presente trabajo investigativo se desarrollan conceptos sustentados en teorías de pedagogos e investigadores con tesis afines a la formación docente para la

enseñanza de la comprensión de lectura de los estudiantes de la básica primaria con el objetivo de analizar el nivel formación del profesor que enseña comprensión de lectura en la básica primaria de la Institución Educativa Tomás Santos.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma de la investigación

Este proceso investigativo se enfoca desde el paradigma cualitativo, puesto que propone desarrollar una caracterización de la realidad en la que se desenvuelve nuestro

sujeto de estudio, realizando un análisis de los testimonios y evidencias recogidas en campo. Alvarez & Jurgenson (2003) afirma que: “Para la perspectiva fenomenológica y, por lo tanto, para la investigación cualitativa, resulta esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan. Los investigadores cualitativos se identifican con las personas que estudian para comprender cómo ven las cosas”. Para ello se trabajará directamente con los docentes que imparten el área de Lengua Castellana en la institución. Además, se utilizará algunas herramientas cuantitativas para lograr mayor objetividad en el análisis e interpretación de los datos.

En ese orden de ideas, la investigación tiene su sustento en los tres conceptos fundamentales del paradigma cualitativo: La validez, se centra en la realidad que se pretende entender; la confiabilidad, que los resultados obtenidos sean verificables y la muestra que sea representativa del objeto investigado. Lo anterior se desarrolla desde un proceso de triangulación que combina los conceptos antes expuestos.

3.2. Enfoque metodológico

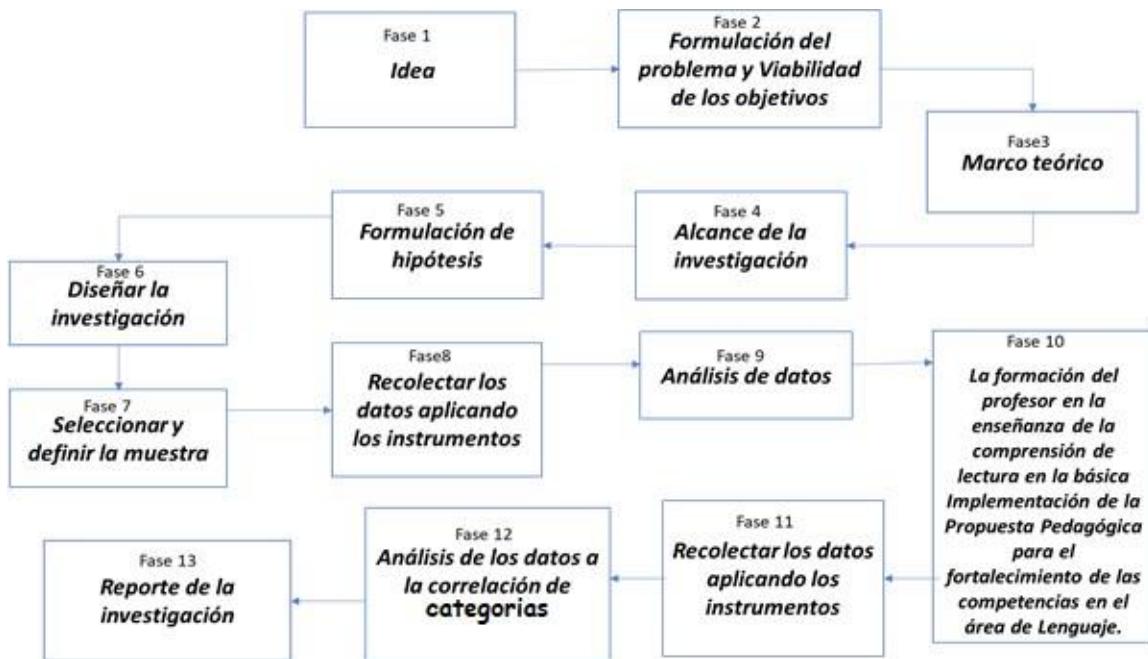
Este trabajo investigativo es de carácter etnográfico, se trabaja con la población de docentes que desarrollan el área de humanidades – lengua castellana en la básica primaria, donde se caracterizan las conductas, rutinas y vivencias, haciendo partícipes a sujetos definidos en cada una de las actividades que se diseñan; cabe destacar, que esta es de carácter propositivo, en la medida que se formulan estrategias didácticas para el fomento de la formación del profesor en la enseñanza de la comprensión de lectura en la básica primaria.

La etnografía suele preguntarse, ¿qué origina el fenómeno? (causas), ante una situación que amerita su estudio, lo que da paso a una descripción del fenómeno desde el análisis de cada una de las causas que lo originan, y en la medida de las posibilidades valorar las posibles soluciones.

La estrategia pedagógica utilizada en la Institución Educativa Tomás Santos del Municipio de San Antero, Córdoba es de acción participativa de acuerdo al modelo pedagógico de la institución, esta involucra en su praxis a los docentes que orientan la comprensión de lectura en básica primaria. Dicha metodología permite al investigador actuar como facilitador, estimular el cambio, ayudar al análisis, capacitar a los docentes, vigilar los procesos y asesorar la aplicación (Alguacil , *et al* 2006), constituyéndola como un proceso de intervención práctico.

En particular durante la investigación se desarrollan trece fases, las cuales se encuentran condensadas en la figura 3.

Figura 3. Proceso de investigación para el desarrollo de la propuesta



Fuente: Elaboración propia (2020)

3.3. Población y muestra

3.3.1. Unidad de análisis

La integran la comunidad educativa de la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero. Siendo el núcleo principal de estudio 31 docentes que trabajan en el nivel de básica primaria y que son sujetos de acompañamiento pedagógico por el programa del Ministerio de Educación Nacional para la transformación de la calidad de la educación PTA.

3.3.2. Unidad de trabajo

La conforman los 23 docentes que imparten el área de lengua castellana en el nivel de primaria, 8 mujeres y 15 hombres, en los grados 3º, 4º y 5º con los que se recolecta la información; los docentes trabajan en la sede principal y en las sedes alternas de la institución educativa. Estos docentes fueron focalizados por parte de los autores de la investigación desde el programa PTA por ser actores principales en la orientación de la comprensión lectora en los estudiantes.

3.4. Categorías

Se asumirán como categorías principales del estudio:

- ✓ La formación del profesor:

“Formar a buenos principiantes es, precisamente, formar desde el inicio a gente capaz de reflexionar sobre lo que querían hacer, sobre lo que realmente han hecho y sobre el resultado de ello” (Perrenoud, 2010)

- ✓ La formación del profesor en la enseñanza de la comprensión de lectura:

Según Marchesi & Díaz (2007), el 77% del profesorado se siente satisfecho con su trayectoria vital y profesional, aunque un 74.5% siente que la profesión ha empeorado en los últimos años, generando un malestar creciente. Dicho malestar afecta al concepto que el docente tiene de sí mismo, el cual le provoca inseguridad y falta de autoestima (Hué, 2008). En este sentido, Pena, *et al.*, (2011) han constatado una relación

significativa entre la competencia emocional en docentes de educación primaria y las diferentes dimensiones de Burnout y Engagement, así pues, una mayor competencia emocional por parte de los docentes implica un menor nivel de agotamiento además de superiores niveles de realización personal. Pegalajar & López (2015) han encontrado que uno de cada dos alumnos de Magisterio presenta un déficit en competencias emocionales que incluyen habilidades personales e interpersonales; si bien, las habilidades en esta área son superiores en comparación a la población universitaria en general.

✓ Estrategia didáctica:

Para este trabajo, se toma como referente conceptual las significaciones de lectura y comprensión lectora dados por los lineamientos curriculares del área de humanidades – lengua castellana, siendo referenciados y estandarizados para los sujetos de estudio de la investigación. Estos definen la lectura como:

Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sosténía el modelo perceptivo motriz de la lectura, no está solo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión (Serie lineamientos curriculares de lengua castellana., MEN., 1998).

En este orden de ideas, como estrategia didáctica se busca fomentar la organización y desarrollo de foros, seminarios y conversatorios relacionados con la innovación

didáctica y curricular en los procesos de comprensión lectora, temáticas en las que pueden interactuar los docentes en las jornadas de trabajo institucional con el fin de fortalecer el aprendizaje de las competencias lectoras en un contexto real y actualizado que demanda la educación dinámica actual.

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección

En este punto de la investigación se necesita introducirnos en la realidad del objeto de estudio. Tanto las técnicas e instrumentos se ajustarán a las requeridas para el cumplimiento de los objetivos propuestos. Hernández Sampieri, *et al* (2006) sugiere que:

La verdadera respuesta y que constituye una de las características fundamentales del proceso cualitativo es: el propio investigador. Sí, el investigador es quien, mediante diverso métodos o técnicas, recoge los datos (él es quien observa, entrevista, revisa documentos, conduce sesiones, etc.). No solo analiza, sino que es el medio de obtención de la información.

3.5.1. Encuesta de carácter diagnóstico

Se aplica una encuesta de carácter diagnóstico a los docentes de la unidad de trabajo, esto con el objeto de caracterizar el estado actual de la didáctica empleada por los docentes en el trabajo de la comprensión lectora (Anexo F)

Dicho instrumento estudia el perfil académico de los docentes con relación a la enseñanza de la comprensión, su experiencia profesional y como esta afecta el trabajo en

el aula, cursos realizados que tengan relación para mejorar la competencia para la enseñanza de la comprensión lectora. Se analizan las actividades de aula que buscan hacer competentes a los estudiantes en la comprensión de la lectura y los procesos de ascenso docente, ya que estos influyen en la formación de los maestros.

3.5.2. Rubrica de observación de clase

Se utiliza para describir el comportamiento de los docentes en cuanto a su actuar en el aula de clases al momento de desarrollar ejercicios de comprensión de lectura, para ello se diseñaron dos instrumentos, en primera medida una rúbrica para la valoración de las planeaciones de los docentes, en estas se analiza la pertinencia de estas con relación a los referentes de calidad y de diseño curricular. Para la visita en el aula se diseñó una guía de observación (Anexo E).

Cabe destacar que durante el diagnóstico surgieron varias hipótesis como respuesta a la pregunta de investigación, en la cual consideramos inicialmente que los docentes que trabajan en el área de humanidades y lengua castellana:

- ✓ Son licenciados en educación básica con énfasis diferentes a humanidades y lengua castellana.
- ✓ Realizan postgrados en áreas de conocimiento diferentes a su desempeño.
- ✓ No están desarrollando de forma constantemente programas de actualización a nivel de posgrados.
- ✓ Son profesionales no licenciados.

En efecto durante nuestra investigación, se fueron descartando hipótesis en el enfoque metodológico, aplicando el instrumento diagnóstico del nivel de lectura de los docentes de la institución (Anexo H)

3.6. Proceso de tabulación y análisis de la información

Luego de recolectar la información, se procedió de manera secuencial a la depuración y codificación para cada variable, haciéndose inicialmente de forma manual y estableciendo conclusiones individuales y grupales de las condiciones escolares.

Su representación se hizo utilizando tablas y gráficos que permitieron el análisis de los datos por medio de técnicas de estadísticas descriptivas y el uso de los programas Microsoft Office Excel 2019, Power Point y las aplicaciones de trabajo de Google con la G Suite Essentials. De esta forma se obtuvo una base de datos confiable y organizada.

CAPÍTULO 4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El abordaje del presente sustento se establece con base a las categorías deductivas formuladas a través de los objetivos propuestos, para ello se aplicó una encuesta y se sistematizaron los resultados que indagan acerca del nivel de formación y comprensión lectora de los docentes que orientan clases en la básica primaria de la institución educativa Tomás Santos del municipio de San Antero en el departamento de Córdoba.

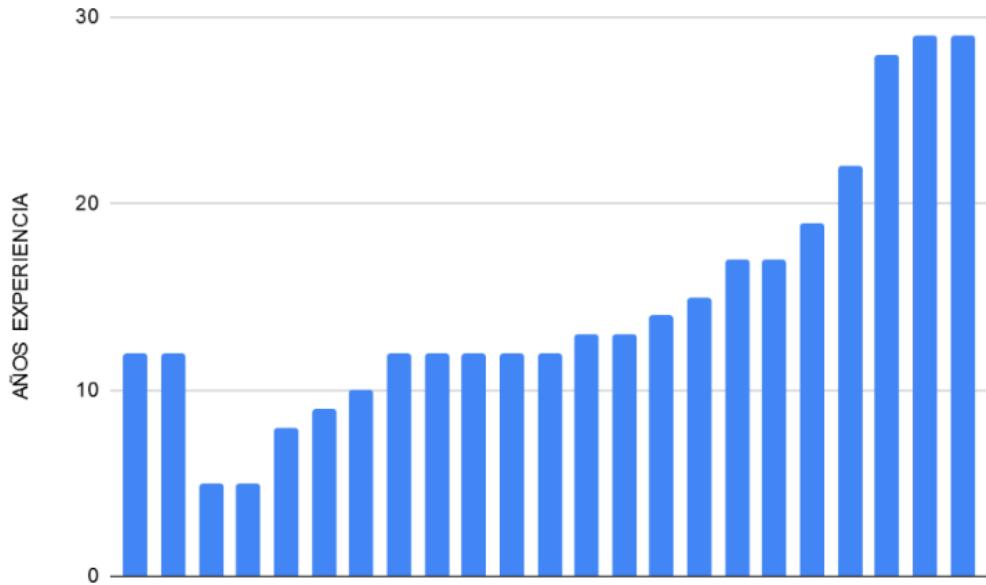
4.1. Formación académica de los docentes que enseñan la comprensión de lectura

A partir de los resultados obtenidos con la encuesta y el taller a docentes (anexos G y H)

4.1.1. Condiciones de la experiencia docente.

Es fundamental conocer los años de experiencia de los profesores que laboran en básica primaria considerando que la experiencia docente es fundamental en los procesos de enseñanza aprendizaje considerando que el docente debe ser una figura motivadora e inspiradora que permita transformar realidades a través de la educación, además cuentan con la madurez y habilidad para trabajar sobre la base de experiencias pasadas. En la encuesta se formuló una pregunta que buscaba información referente a los años de experiencia, los resultados se muestran a continuación en la Gráfica 1.

Gráfica 1. Años experiencia profesional.



Fuente: Elaboración propia (2020)

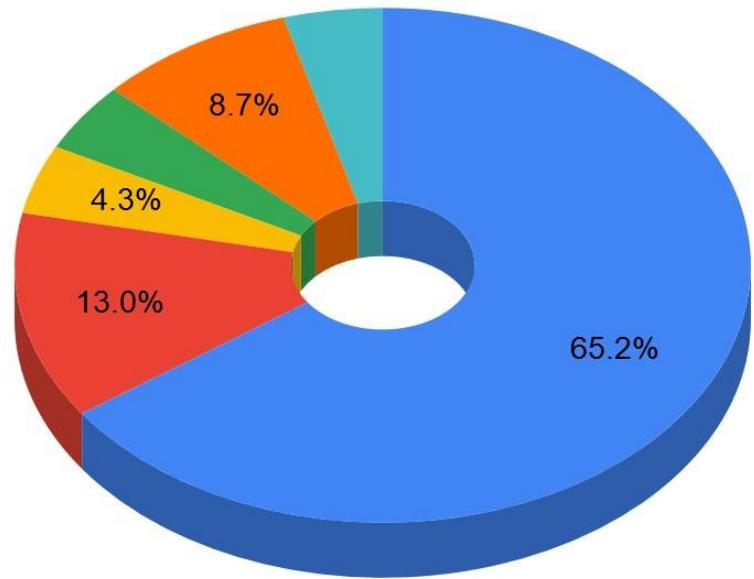
Los rangos de experiencia, evidencian un máximo de 29 años de experiencia y un mínimo de 5 años, demostrando que la mayoría del personal docente posee experiencia (promedio es de 14,6 años) laboral en la muestra total 23 docentes en total, razón por la cual podemos considerar que dicha caracterización, no es una limitación en el proceso educativo al punto que el personal docente conoce el contexto y realidad educativa de sus educandos, insumo que constituye el punto de partida para la elaboración y desarrollo de un plan de mejoramiento en los procesos de lectura en la institución.

4.1.2. Condiciones del Perfil Profesional.

El perfil profesional del personal docente fue valorado mediante una encuesta, los resultados se plasman e interpretan a partir del grafico 2.

Gráfica 2. Áreas de formación ajustadas al perfil profesional de los docentes.

- Lenguaje.
- C. Naturales.
- Tecnología e Informática
- Ingles
- Básica primaria
- Educación infantil.



Fuente: Elaboración propia (2020)

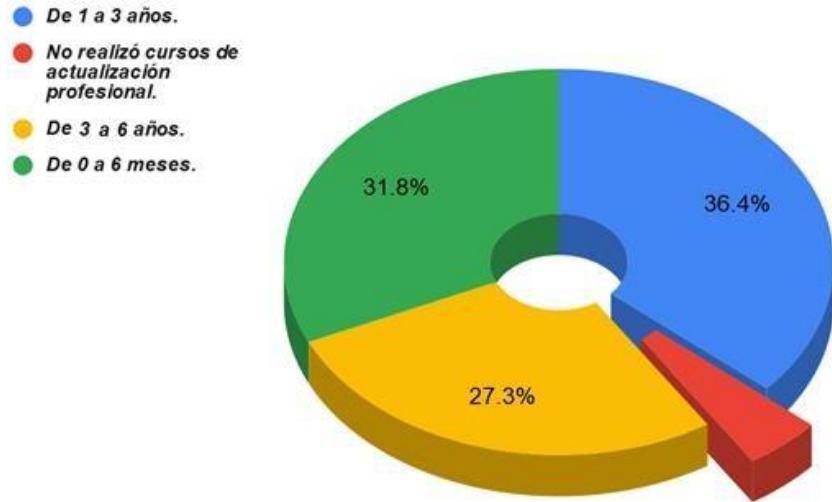
Dentro del perfil de los docentes de básica primaria que desarrollan procesos de comprensión de lectura, la gran mayoría son del área de humanidades – lengua castellana con un porcentaje de 65,2%, que equivalen a 15 profesores, seguido por los docentes del área de ciencias naturales con un porcentaje del 13,0%, equivalente a 3 profesores, en este orden decreciente siguen los docentes que son licenciados en educación básica, con un determinado énfasis alcanzando un porcentaje del 8,7 %, equivalente a 2 profesores y finalmente con un acumulado total del 13,1% equivalente a 3 profesores de ciencias sociales, inglés y tecnología e Informática respectivamente, de esta forma caracterizamos el perfil profesional de los docentes que trabajan en básica primaria procesos de lectura comprensiva desde las áreas que dirigen. Constituyéndose

en una fortaleza el gran número de docentes que presentan un perfil profesional acorde al área de humanidades – lengua castellana, quienes estarían en capacidad de dinamizar los procesos lectores contextualizados en las competencias propias del lenguaje y estrategias didácticas que despierten el interés de los niños por la lectura, cabe destacar que a pesar que los docentes estén trabajando en áreas o asignaturas diferentes a su formación académica es una ventaja considerando que a través de lecturas diagnósticas y talleres de proceso de análisis textual transversalizan las diversas áreas o asignaturas con los procesos de lectura comprensiva, Según Rosenblat, (1981) “la enseñanza de la lengua debe orientarse hacia los aspectos comunicativos de la lengua y hay que insistir en la lectura, la escritura y la oralidad”, sin embargo un factor limitante del proceso lo constituye la poca descripción de las estrategias didácticas implementadas por los docentes propios del área de lengua castellana en los planes integrales de área, echo que limita la secuencia de los procesos lectores en los niños al pasar de un grado al otro.

4.1.3. Condiciones de actualización profesional.

El diagnóstico realizado para determinar el tiempo transcurrido desde la fecha en la que se realizó la encuesta y el último curso de actualización profesional, ya sea nivel de educación no formal como en el caso de los diplomados o educación formal como las especializaciones, maestrías o doctorados, muestra los siguientes resultados:

Gráfica 3. Tiempo transcurrido desde la fecha hasta su último curso de actualización profesional.



Fuente: Elaboración propia (2020)

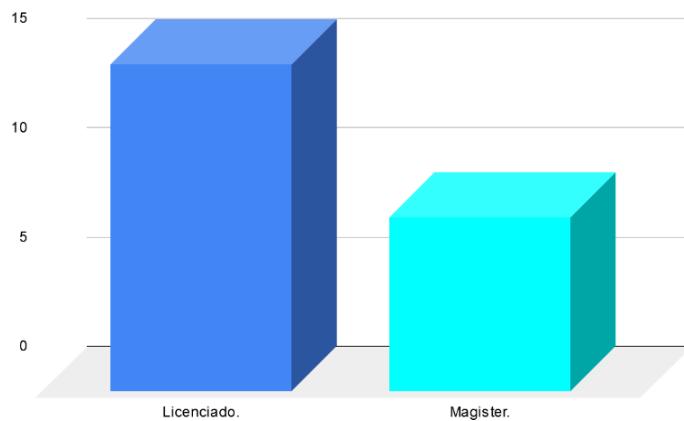
En este aspecto, la información recolectada mediante el instrumento valorativo, evidencia que el 36,4% de los docentes ha desarrollado un proceso de actualización en un período moderado (1 a 3 años) que en el contexto institucional corresponde a 8 profesores, en este orden diagnóstico le sigue un 31,8% que equivale a 7 profesores que han llegado a desarrollar períodos de actualización en los últimos meses (0 a 6) y en un período con rango de 3 a 6 años de haber realizado su última actualización tenemos a 6 docentes que corresponden a un 27,3%, finalmente tenemos un 4,5% que corresponde a los docentes que no han realizado procesos de actualización docente, evidenciándose así que un factor limitante en el desarrollo de lectura comprensiva lo constituye la falta de actualización del personal docente en los últimos tres años con una población del 40,9 % de la muestra valorada, razón por la cual la falta de cualificación del personal docente limita el desarrollo óptimo de las competencias lectoras en los educandos considerando que los profesores se pueden estar quedando en modelos académicos tradicionales que

no están a la vanguardia de los referentes teóricos y competencias con los que son evaluados los educandos en pruebas externas, por otra parte se puede aprovechar los procesos de actualización realizados por el 31,8% de los docentes que evidencian haber realizado cursos de actualización en los últimos seis meses mediante sesiones o jornadas pedagógicas de diálogos de saberes en los que los docentes pueden cumplir el rol de multiplicadores dejando fluir el conocimiento y estrategias didácticas que puedan fortalecer nuestros procesos de enseñanza aprendizaje. Según Rodríguez (2017) la capacitación es un proceso de vital importancia dentro de cualquier institución ya que, permite el mejoramiento de la calidad de los productos y servicios que ofrecen al mercado, considerando así la educación como el producto de calidad que ofrece la labor docente ratificando que un óptimo periodo de actualización no debe pasar de un año, considerando que los directivos de la institución deben revisar y evaluar continuamente su programa de formación y capacitación en función de su incidencia en el mejoramiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje y en el desarrollo institucional como lo establece la guía 34 de mejoramiento institucional (MEN 2008).

4.1.4. Condiciones del perfil en formación académica.

El nivel de formación académica de los docentes constituye una caracterización fundamental en la recolección y análisis de datos de la investigación, considerando que la calidad de los procesos educativos depende de la labor docente, afortunadamente en la Institución Educativa Tomás Santos, el nivel de formación de la planta docente es una fortaleza como se puede apreciar en:

Gráfica 4. Nivel de formación académica de los docentes.



Fuente: Elaboración propia (2020)

Con relación, al nivel de formación académica, se obtuvo como resultado, que el 65,2%, equivalente a 15 profesores son Licenciados en educación (sin un posgrado) y un 34,8% que es equivalente a 8 profesores, que cuentan con estudios a nivel de posgrado (maestrías), lo cual constituye un referente de calidad en los procesos educativos en los que el personal docente ha adquirido nuevos conocimientos y está en la capacidad de aportar las bases para el desarrollo de destrezas académicas como lo constituyen los procesos lectores en los educandos. Lastimosamente se puede apreciar que el personal docente está trabajando de forma independiente y predomina el celo profesional por la calidad del trabajo realizado y los fundamentos didácticos adquiridos al realizar sus posgrados, limitando así el flujo del conocimiento el cual no tiene aplicabilidad institucional si no existe un proceso estructurado de actualización académica plasmado en los planes integrales de área, reflejando así los conocimientos adquiridos en los posgrados solo en la reubicación salarial y ascenso en el escalafón docente. Limitando

así los procesos de formación académica de los educandos en todas las áreas de formación considerando que no existe uniformidad en las metodologías implementadas al desarrollar los planes integrales de área.

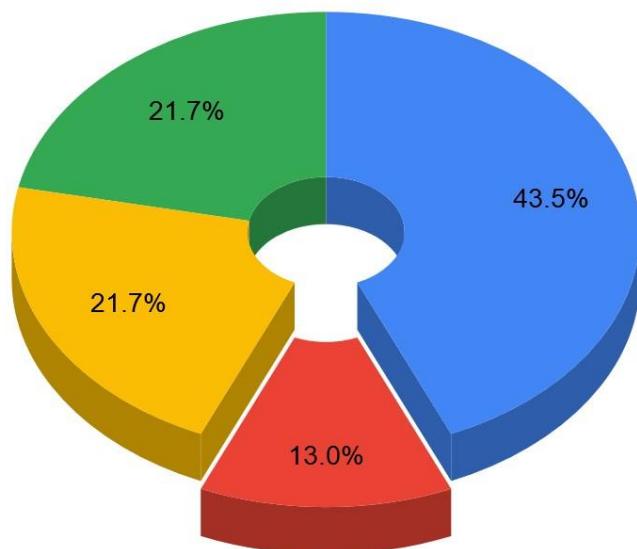
4.2 Estrategias pedagógicas utilizadas para enseñar comprensión lectora

4.2.1 Condiciones de la planeación educativa para enseñar comprensión lectora

Durante la investigación se pudo evidenciar que los docentes de la Institución Educativa Tomás Santo, en el proceso de planeación educativa utilizan gran variedad de referentes bibliográficos, para trazar la ruta pedagógica a seguir durante las clases, elementos que se pueden ver en la siguiente gráfica.

Gráfica 5. Referentes utilizados en la planeación educativa.

- Documentos de referencia.
- Documentos de internet.
- Planea a partir de su experiencia.
- Libros de textos.



Fuente: Elaboración propia (2020)

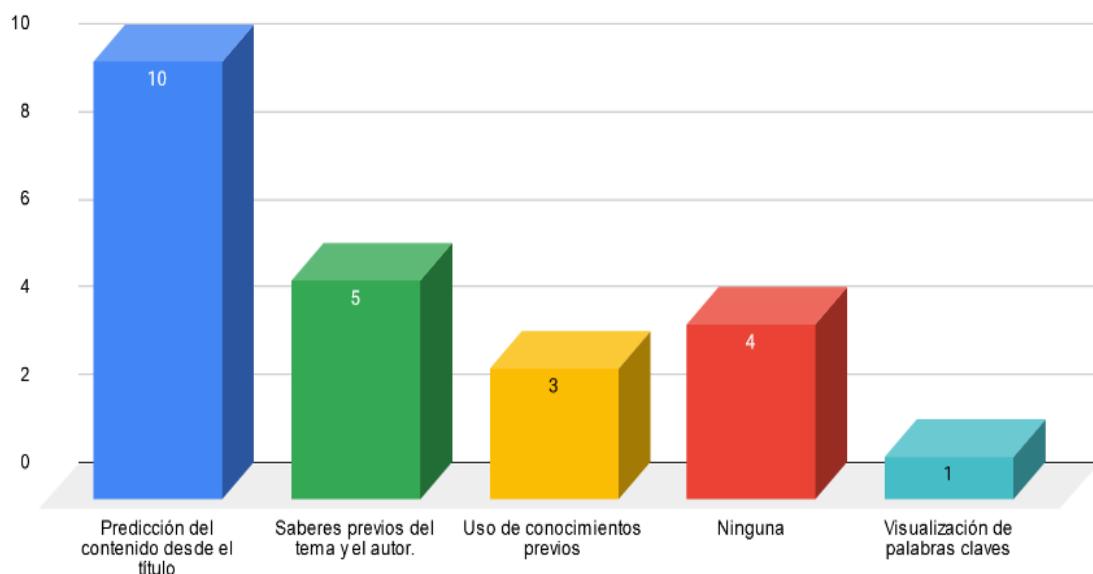
Dentro de las condiciones de la planeación educativa, es significativo destacar que los profesores son encargados de orientar y hacer seguimiento de la enseñanza de la comprensión lectora de los estudiantes, arrojando un porcentaje del 43,5%, sobresaliendo los documentos de referencia como fuente de información principal a la que acuden al momento de ejecutar las obligaciones académicas, teniéndose un porcentaje del 21,7% libros de textos y de igual forma planeación a partir de sus experiencias, el 13% de los profesores menciona estar siempre pendiente de documentos de internet, aplicando el uso de las TIC al momento de realizar las planeaciones. Evidenciándose así que el 56,5% de la muestra valorada está pasando por alto los referentes de calidad educativa aportados por el MEN, limitándose al uso de bibliografía que puede estar tanto descontextualizada como desactualizada, creando una brecha conceptual entre los conocimientos impartidos en el aula y los saberes que son valorados en pruebas externas que miden las competencias propias de cada grado acorde a los referentes de calidad. De esta forma, la pregunta objeto de análisis evidencia la necesidad de estandarizar los procesos de planeación académica, reestructurando los planes integrales de área con los referentes de calidad ofrecidos por el MEN, en los lineamientos curriculares y estándares de competencias en cada área, derechos básicos de aprendizaje y mallas curriculares. Es necesario empezar a planificar las clases acorde a los referentes de calidad ofrecidos por el ministerio de educación, cuidando la veracidad de las fuentes consultadas en las que nuestro país a nivel educativo en el portal de Colombia aprende cuenta con bancos de contenidos es las principales áreas, de esta

forma los docentes deben dejar atrás la planificación de clases a partir de sus propias vivencia o experiencias y el uso de textos que estén descontextualizados con los actuales referentes de calidad.

4.2.2 Caracterizar las Estrategias didácticas utilizadas

Para diagnosticar las estrategias utilizadas por los docentes, en la encuesta (Anexo G), se pudo indagar acerca de las estrategias previas, que utilizan los docentes antes de iniciar un ejercicio de lectura comprensiva, los resultados se condensan en la gráfica 6.

Gráfica 6. Antes de realizar ejercicios de lectura con sus estudiantes, ¿qué privilegian los docentes?



Fuente: Elaboración propia (2020)

En general, entre las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes antes de realizar ejercicios de lectura comprensiva predomina, la predicción del contenido en la

enseñanza de la comprensión de lectura, con un porcentaje de 43,5%, equivalente a 10 profesores, continuando con Saberes previos del tema y el autor con un porcentaje del 21,7%, equivalente a 5 profesores, posteriormente el uso de conocimientos previos con un porcentaje del 13,0 %, que corresponde a 3 profesores, seguido de un 17,4% que representa a 4 profesores que manifestaron no utilizar ningún tipo de estrategias, didácticas utilizadas, y en última instancia encontramos que en la visualización de palabras claves solo un porcentaje 4,4%, equivalente a 1 profesor. Cabe destacar que el tipo de negación reflejado en los docentes que manifestaron no utilizar ningún tipo de estrategia, antes de realizar ejercicios de lectura con sus estudiantes, en los resultados del instrumento diagnostico evidencia la falta de compromiso en el proceso de comprensión lectora en el cual se espera, utilizar una amplia variedad de estrategias que despierten el interés de los estudiantes por esta clase de actividades. Cabe destacar que el 17,39% de los docentes encuestados evidencia no tener un horizonte definido al planificar los ejercicios de lectura comprensiva, considerando que la gran mayoría de esta población afirma no privilegiar ningún tipo de fundamentos previos al preparar los ejercicios, limitando así: el propósito con el que se lee y el mejoramiento continuo los procesos de lectura comprensiva a partir de la evaluación, ajustes y elaboración de planes de mejora. Como lo indica el modelo interactivo de lectura donde Solé (1996) identifica al lector como un agente creador de significados a partir de un texto, de sus conocimientos previos y del propósito con que se lee.

4.3. Nivel de lectura docente

El siguiente instrumento diagnóstico que se presentó a los docentes, estaba constituido por una serie de actividades basadas en el perfeccionamiento de habilidades de comprensión y recursos para estrategias pedagógicas, entre otras; las cuales conllevan al desarrollo y mejoramiento de la comprensión lectora para profesores y a fortalecer sus criterios de evaluación. Es así como mediante la lectura se realiza un trabajo activo en el que el lector construye el significado del texto a partir de su intención y de todo lo que sabe del mundo, de los conocimientos que lleva hacia el texto, desde antes de empezar a leer y de los que pone en el texto mientras lee (H). Entre los criterios de evaluación por niveles de comprensión tenemos.

4.3.1. Nivel de reorganización de la información.

En esta valoración tabulamos las respuestas seleccionadas por los docentes en relación a la lectura **¿Qué es la evolución?**, caracterizando cada pregunta como se aprecia a continuación en las tablas 1 y 2.

- Pregunta 1 del test. ¿Qué se entiende por evolución biológica?

Tabla 1. Nivel literal (pregunta 1)

| <u>Variable independiente</u> | <u>Cantidad</u> | <u>%</u> |
|--|-----------------|----------|
| Es el cambio de las especies en función de un linaje de descendencia | 16 | 69,6 |
| Es la relación genealógica de los organismos | 5 | 21,7 |
| Es el cambio y la extinción de las especies | 2 | 8,7 |
| Total | 23 | 100 |

Nota:

Fuente: Elaboración propia (2020)

Según la *Tabla 1*, muestra que, en su gran mayoría los encuestados, 16 profesores están de acuerdo con el cambio de las especies, en función de un linaje de descendencia con una ponderación del 69,6% del total. En contraste, un 21,7%, que equivale a 5 profesores, respondieron que es la relación genealógica de los organismos; y los 2 profesores restantes están de acuerdo en el cambio y la extinción de las especies con un 8,7%. Evidenciando así que el 30,4% de los docentes presenta algunas dificultades en la interpretación de textos, aspecto que preocupa considerando que son los encargados de enseñar con el ejemplo a los estudiantes y en algunas ocasiones por: “falta de tiempo, poco hábito hacia la lectura, poco empeño, falta de motivación y falta de conciencia sobre la relevancia de la lectura como una habilidad transcendental para el desarrollo profesional, cohíben los procesos lectores de los educandos.

- Pregunta 2 del test. ¿Qué es la “especiación”?

Tabla 2. Nivel literal (pregunta 2)

| <u>Variable Nominales</u> | <u>Cantidad</u> | <u>%</u> |
|---|-----------------|----------|
| Es el proceso por el cual una especie da lugar a dos especies | 13 | 59,6 |
| Es la relación genealógica de los organismos | 9 | 39,1 |
| Es una causa del proceso de extinción de las especies | 1 | 4,3 |
| Total | 23 | 100 |

Nota:

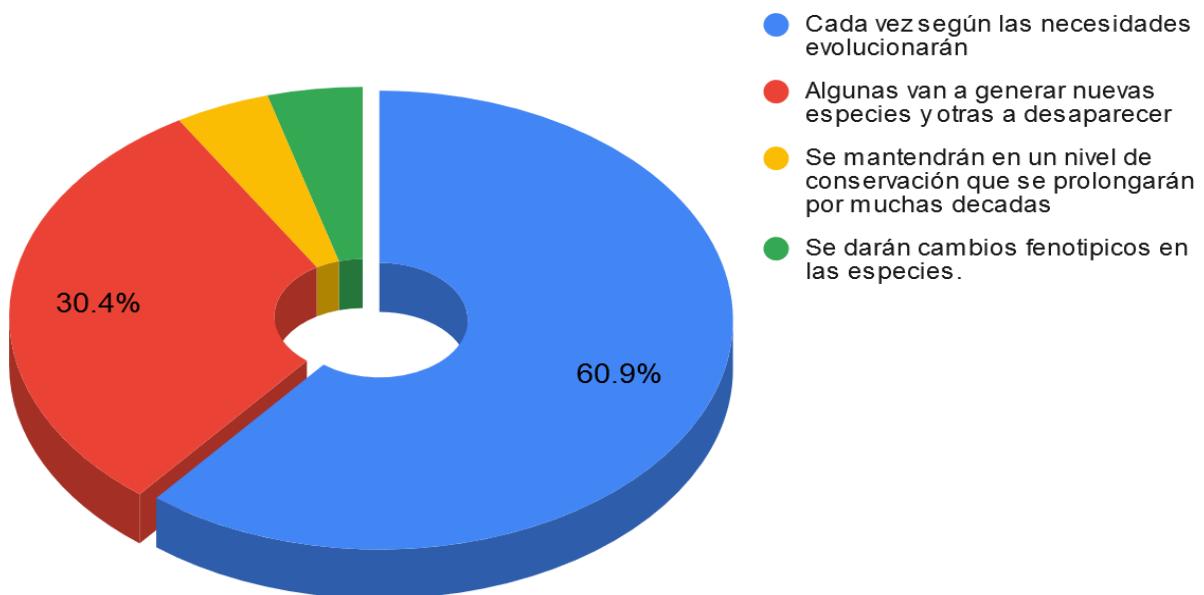
Fuente: Elaboración propia (2020)

La *Tabla 2*, indica que el 59,6%, 13 de los profesores encuestados están de acuerdo con el proceso, por el cual una especie da lugar a dos especies. En contraste, con el 39,1%, que equivale a 9 profesores, respondieron que es una relación genealógica de los organismos; y un (1) profesor restante está de acuerdo con una causa del proceso de extinción de las especies con un 4,3%. Evidenciándose en un alto porcentaje (40,4%) de dificultades en la

interpretación del texto utilizado en la valoración, con lo cual encontramos un punto de inflexión en los procesos de comprensión lectora desarrollados con los estudiantes, reafirmando la preocupación que genera dichas dificultades en los docentes, al considerar que están enseñando de forma errónea algunos fundamentos básicos en los procesos de comprensión lectora, que tienden a limitar la obtención de buenos resultados en los aprendizajes, como lo indica Hammond, *et al* (2005:p 9), al afirmar que “el nivel y calidad de la formación de los profesores (como su certificación o la tendencia de un título en el campo que enseña) correlacionan en forma significativa con los resultados de los estudiantes, más allá de las condiciones económicas” de los educandos.

4.3.2. Nivel de inferencia

Pregunta 4 del test. ¿Qué crees que ocurrirá con las actuales especies?



Gráfica 7. Nivel de inferencia

Fuente: Elaboración propia (2020)

Los profesores, que constituyen el 60,9% de los encuestados coinciden que cada vez según las necesidades evolucionarán, por su parte, el 30,4%, es decir, 7 profesores, indican que de las especies actuales algunas van a generar nuevas especies y otras a desaparecer. Por último, solo 2 docentes, los cuales representan el 8,7 %, responden en la pregunta diagnostica que algunas especies se mantendrán en un nivel de conservación que se prolongarán por muchas décadas y se darán cambios fenotípicos en las especies, esta variedad de respuesta evidencia en los docentes la falta de habilidades y estrategias de comprensión lectora, limitando así la asimilación del conocimiento y el aprovechamiento eficaz del aprendizaje mediante el análisis de textos, hecho que resulta alarmante, considerando que los educadores son los encargados de transmitir a los estudiantes competencias lectoras, que pueden serles útiles por el resto de su vida.

- Pregunta 5 del test. ¿Crees que, mediante la clonación, que es una forma de modificar la genética, es posible favorecer la evolución de una especie?

Tabla 3. Nivel de inferencia (pregunta 5)

| <u>Variables Nominales</u> | <u>Cantidad</u> | <u>%</u> |
|--|-----------------|----------|
| Es el proceso por el cual una especie da lugar a dos especies. | 6 | 26,1 |
| Siempre y cuando se utilice para mejorar la especie, sí. | 4 | 17,4 |
| No, porque se perdería la esencia de una especie, sin bien es cierto que la clonación es un avance | 4 | 17,4 |

científico de alta magnitud, pero, aunque se trate de preservar una especie, pierde su autenticidad desde todo punto de vista.

| | | |
|---|----|------|
| No porque el organismo se va adaptando al medio proporcionado. | 3 | 13,0 |
| Si es posible debido a la manipulación genética | 2 | 8.7 |
| En algunas especies si no en todas. Se trata es de descubrir los mecanismos o procesos que provocan la evolución de los organismos a través del tiempo. | 1 | 4.3 |
| No estoy de acuerdo con la clonación, ni con la teoría de la evolución. | 1 | 4.3 |
| Tal vez, depende de la responsabilidad que se tenga de las especies | 1 | 4.3 |
| En algunas especies si no en todas. Se trata es de descubrir los mecanismos o procesos que provocan la evolución de los organismos a través del tiempo. | 1 | 4.3 |
| Total | 23 | 100 |

Nota:

Fuente: Elaboración propia (2020)

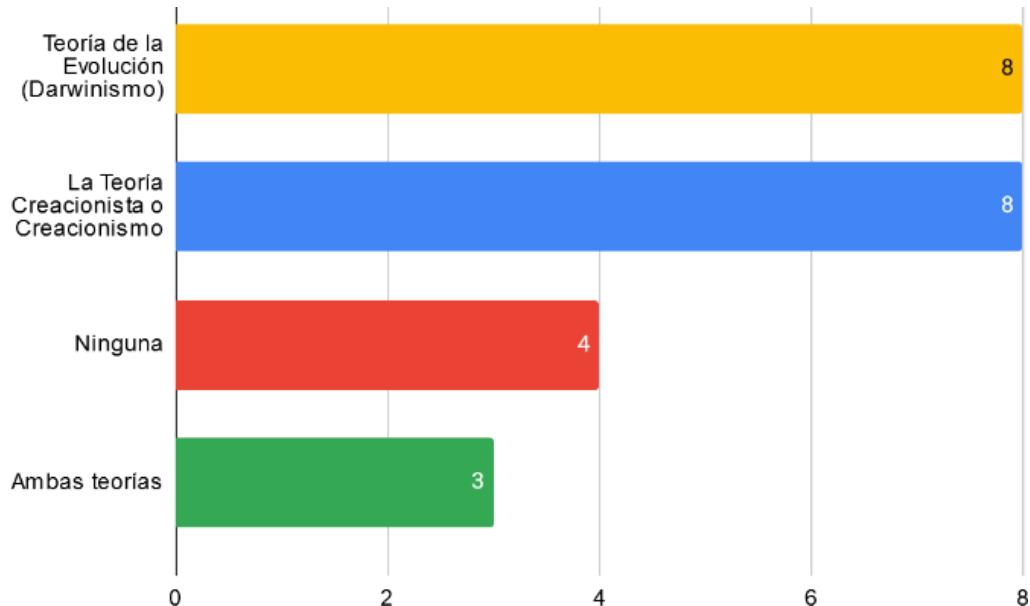
Según la tabla 3, el 26,1% de los encuestados prefiere el proceso por el cual una especie da lugar a dos especies, mientras el 17,4% están siempre y cuando se utilice para mejorar la especie, sí, en contraste el otro 17,4% no están de acuerdo porque se perdería la esencia de una especie, sin bien es cierto que la clonación es un avance científico de alta magnitud, pero, aunque se trate de preservar una especie, pierde su autenticidad desde todo punto de vista. Por su parte, el 13,0%, no están de acuerdo porque el organismo se va adaptando al medio proporcionado. Muestra de encuestados con el 8.7%, si es posible debido a la manipulación genética y, por último, un acumulado de

minorías restantes con el 4,3% cada una tiene otros criterios, esta dispersión de respuestas ratifica la necesidad que tienen los docentes de desarrollar estrategias orientadas a fortalecer el nivel inferencial de lectura, fortaleciendo su nivel lector hasta llegar a desarrollar estrategias cognitivas y metacognitivas que fortalezcan la falta de habilidades de comprensión lectora que presentan los docentes.

4.3.3. Nivel crítico

- Pregunta 6 del test. ¿Cómo se distinguen las explicaciones religiosas y biológicas de la evolución del hombre?

Gráfica 8. Nivel crítico



Fuente: Elaboración propia (2020)

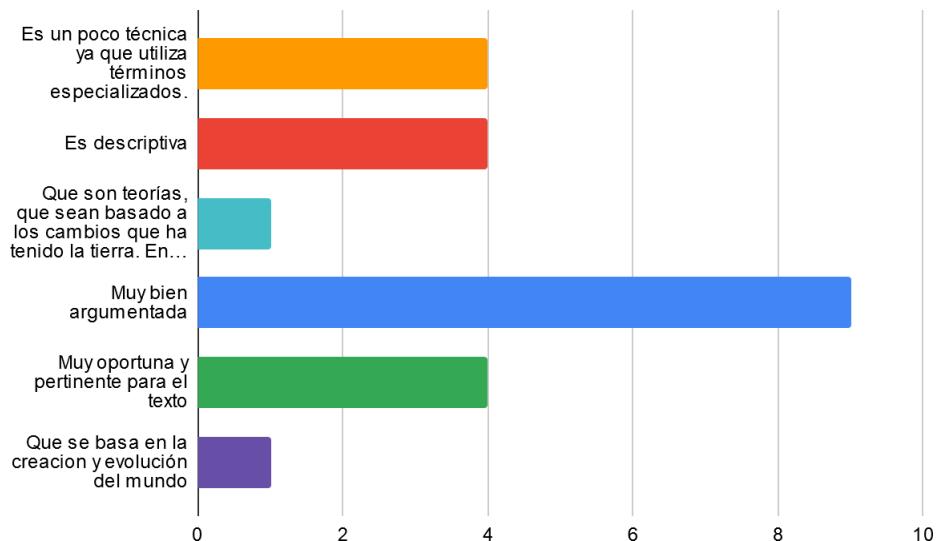
Según la gráfica 8, el 34,8% de los encuestados prefiere la teoría de la Evolución (Darwinismo), en contraste el otro 34,8% prefiere la teoría Creacionista o Creacionismo, un 17,4% de los profesores no dio respuesta a esta pregunta. Por último, el 13,0%

restante, prefiere ambas teorías. Evidenciando que el 65,2 % de los docentes que desarrollaron el e instrumento diagnostico presentan un nivel de lectura crítica considerablemente bajo, surgiendo la necesidad desarrollar de forma gradual el pensamiento crítico en los docentes y a su vez motivarlos para avanzar en el mismo e implementarlo de forma apropiada con sus estudiantes.

4.3.4. Nivel argumentativo

- ¿Qué opinas de la literatura utilizada por el autor el escrito?

Gráfica 9. Nivel argumentativo



Fuente: Elaboración propia (2020)

Un grupo de profesores, que constituyen el 39,1%, es decir, 9 de los encuestados concuerda que la literatura utilizada está muy bien argumentada, por su parte, el 17,4 %, es decir, 4 profesores, evidencian estar de acuerdo que la literatura utilizada es muy

oportuna y pertinente para el texto. En contraste el otro 17,4 % resalta que la literatura utilizada es descriptiva, otros docentes, correspondiente a un 17, , es decir profesores, concuerdan que la literatura utilizada está un poco técnica ya que utiliza términos especializados. Por último, solo 2 docentes, los cuales representan el ,7 %, están basándose en el nivel de inferencia, cabe destacar que solo el 60,9 % no respondió en un nivel argumentativo, lo cual significa que la mayoría de la población tiene dificultades para reconocer los fundamentos argumentativos escritos por el autor, lo cual se confirma con la dispersión de respuestas obtenidas en la encuesta, evidenciando así la necesidad que tienen los docentes de mejorar los hábitos lectores, con el fin de alcanzar un conocimiento general de los tipos de textos literarios acorde al contexto que encierra el contenido del texto dándole significado y conocimiento general de lenguaje técnico culturizando su terminología lingüística, la cual resulta indispensable en la transmisión del conocimiento. Cabe destacar que entorno al lenguaje técnico se pueden incluir actividades de análisis literario de cuentos afrocolombianos que reconozcan su contexto y fortalezcan su identidad cultural.

4.3.5. Potencialidad pedagógica

✓ Considerando la siguiente situación contextual.

“Un maestro al revisar los exámenes que realizó a un grupo de jóvenes en días anteriores, se da cuenta que es la tercera vez que los resultados son similares: el 80% de ellos no pasó la prueba”.

En la prueba de potencialidad de pedagógica plasmamos en la gráfica 10, la decisión seleccionada por los docentes en el instrumento valorativo.

Gráfica 10. Respuesta seleccionada por los docentes frente a la situación contextual del instrumento valorativo (Anexo H)



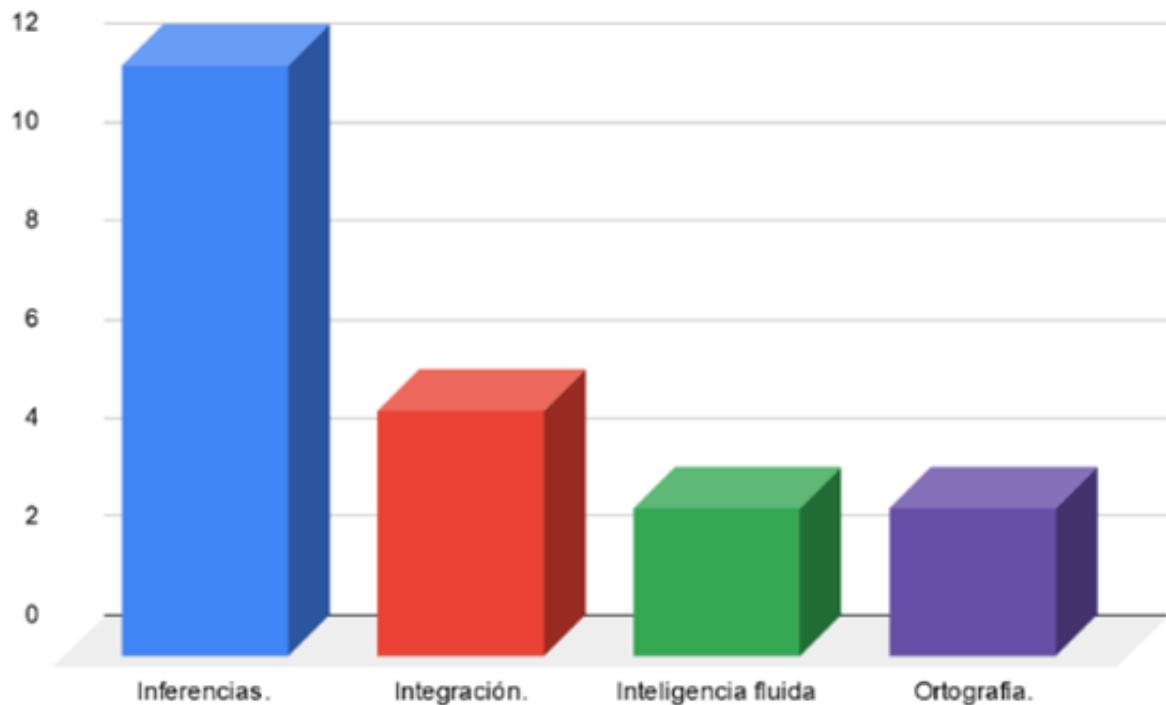
Fuente: Elaboración propia (2020)

100% de la gráfica muestra que todos los profesionales de la educación están de acuerdo que la solución frente a esta situación es reflexionar y buscar cambiar su forma de enseñar, pues, quizás, sus estudiantes no le comprenden. Hecho que evidencia el interés de los docentes, por fortalecer sus procesos de enseñanza al buscar diferentes estrategias para alcanzar las metas valorativas propuestas, contrastando con los resultados plasmadas en la gráfica 6, donde se evidencia que un porcentaje de los docentes no utilizan ningún tipo de estrategias, didácticas previas a sus actividades valorativas de

comprensión lectora, dedicándose solo a entregar talleres sin implementar estrategias de comprensión.

- Prueba de evaluación de las habilidades que identificar el docente es

Gráfica 11. Evaluación de las habilidades



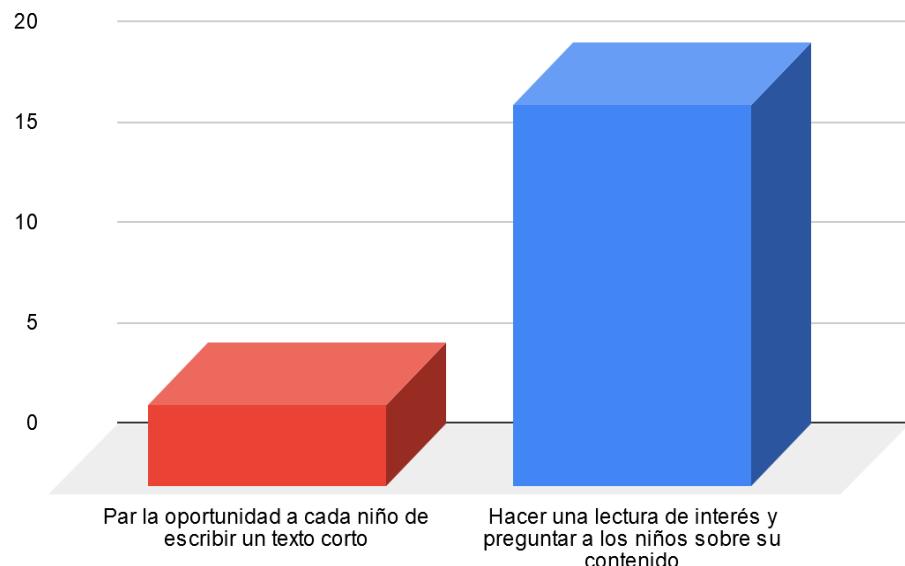
Fuente: Elaboración propia (2020)

La gráfica muestra que el 52,2% que es equivalente a 12 docentes valoran las habilidades que identificar utiliza la inferencia. Mientras el (21,7%) equivalente a 5

docentes evalúan las habilidades con la integración. Además, el (13,0%) que es 3 docentes, y restante (13,0%) que es 3 docentes califican las habilidades con la integración con la Ortografía.

- En el anexo H, se puede evidenciar la prueba de potencialidad pedagógica, en la que en uno de su ítem contextualizamos una serie de estrategias que permiten, incentivar en los estudiantes de grado segundo, a participar en un concurso de lectura, en la gráfica 12 condensamos las estrategias seleccionadas por los docentes.

Gráfica 12. Estrategias seleccionadas por los docentes en el instrumento valorativo.



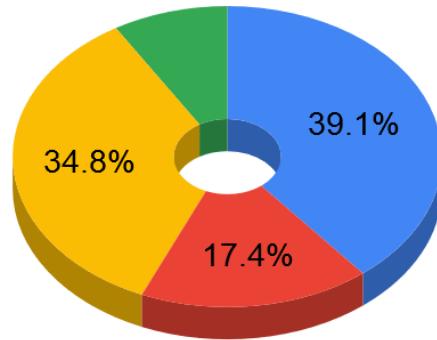
Fuente: Elaboración propia (2020)

Según la gráfica 12, del total de encuestados, 19 profesores concuerdan que la mejor estrategia a utilizar, es hacer una lectura de interés y preguntar a los niños sobre su

contenido, este dato corresponde a un 82,6 %. En contraste, un 17,4%, que equivale a 4 profesores utilizan la estrategia de dar la oportunidad a cada niño de escribir un texto corto.

- En el último ejercicio diagnostico valorativo (Anexo H) donde se consulta a los docentes si están de acuerdo, en que a través la educación todos los individuos deben lograr sus aprendizajes básicos, necesitamos reconocer en cada uno sus potencialidades y habilidades los docentes seleccionaron las cinco opciones de respuesta que indican como debe ser un método pedagógico. A continuación, en la Gráfica 13. Indicamos las habilidades y potencialidades de los docentes.

Gráfica 13. Potencialidades y habilidades



- Empezar abordando los conocimientos y aptitudes con que cuenta el niño
- Construirse en forma “experimental” con base en las capacidades del niño
- Ser lúdico, para responder naturaleza infantil y para hacerlo placentero
- Estimular la interacción del estudiante con otros miembros del grupo

Fuente: Elaboración propia (2020)

La gráfica muestra que el 39,1% que es equivalente a 9 profesores, plantean que un método pedagógico es empezar abordando los conocimientos y aptitudes con que cuenta

el niño. En contraste, un 34,8% equivalente a 8 profesores plantean un método pedagógico lúdico, para hacerlo placentero. Además, el 17,0% que corresponde a 4 profesores, plantean que un método pedagógico se debe construir en forma “experimental”, con base en las capacidades del niño, y el restante ,7% que son 2 profesores, estimulan la interacción del estudiante con otros miembros del grupo. Esta variedad de respuesta evidencia la necesidad de realizar cursos de actualización docentes, ofrecidos por instituciones de educación formal, Cabe destacar que un método pedagógico debe relacionar fundamentos teóricos del aprendizaje, metas propuestas y contenidos curriculares, con la metodología empleada en el proceso educativo, en los cuales, si uno de estos factores es limitante, como se percibe en los procesos de actualización docentes no se cumplen a cabalidad las metas educativas.

CAPÍTULO 5. PROPUESTA DIDÁCTICA

5.1. Título de la propuesta

Leyendo los textos voy comprendiendo.

5.2. Presentación

El aporte de esta investigación se sustenta por medio del diseño e implementación de la propuesta didáctica la cual fortalece la formación de los docentes que enseñan comprensión de lectura a los estudiantes de básica primaria de la institución en estudio, fomentando así los procesos de lectura comprensiva en los estudiantes, mejorando su rendimiento académico en todas las áreas y asignaturas del plan de estudio institucional.

Con el diagnóstico de las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes en los procesos de lectura comprensiva, buscamos superar las dificultades y fomentar los procesos de lectura comprensiva en los educandos. Durante la implementación de esta propuesta tuvimos en cuenta el perfil de cada uno de los docentes que desarrollan el área de lengua castellana – humanidades (Decreto N° 1075., MEN, 2015), dimensiones del proyecto de evaluación y promoción de estudiantes, planes de área y referentes de

calidad que implantan los docentes. Así mismo, identificamos mediante una encuesta, el nivel de preparación de los docentes en la enseñanza de la comprensión de lectura.

Un punto importante que se tuvo en cuenta en el diagnóstico del problema fue la caracterización de las estrategias implementadas por los docentes en la enseñanza de la lectura comprensiva, en cada uno de los grados de básica primaria con su respectivo nivel de lectura. Es importante resaltar que un porcentaje considerable de los docentes evidenció dificultades en la interpretación de textos, razón por la cual surgió la necesidad de sensibilizar a los educadores de la importancia que tiene el desarrollo de programas de actualización pedagógica y apropiarse de las capacitaciones desarrolladas por el Ministerio de Educación a través de programas como todos a aprender (PTA).

El diagnóstico del nivel de formación de los docentes de básica primaria en la enseñanza de la comprensión lectora y la caracterización de las estrategias didácticas utilizadas por estos para enseñarla, nos permitió contextualizar el entorno institucional, debido a que algunos docentes presentaban dificultades en los procesos de comprensión lectora; de esta forma surgió la necesidad de desarrollar estrategias metodológicas orientadas a mejorar el nivel de lectura de los docentes de básica primaria, aludiendo a que las competencias lectoras no son exclusivas del área de lengua castellana – humanidades, pero sí son el medio de acceso al conocimiento y participación social propio del lenguaje escrito.

Acorde a la necesidad de fortalecer el nivel de comprensión lectora que evidenciaron los docentes en el diagnóstico, se plantea como meta fundamental de la investigación el

diseño de una estrategia didáctica que posibilite el proceso de cualificación del profesor, con el propósito macro de alcanzar un nivel de lectura crítica, que pueda ser transmitido a los estudiantes en su proceso de formación.

La propuesta tiene en cuenta que la lectura es parte importante del proceso de aprendizaje si el docente tiene la capacidad de crear estrategias que generen expectativa en los estudiantes para animarlos a leer (Mantilla, 2018); generar en la Institución el compromiso de transversalizar las competencias lectoras a todas las áreas, considerando que en todas ellas existe infinidad de temas atractivos para realizar actividades lectoras.

La presente propuesta de intervención didáctica está constituida por una serie de actividades que conllevan al desarrollo y fortalecimiento de los procesos de cualificación del docente. Para lo propio se plantea el uso de estrategias que permitan brindar la valoración de argumentos y juicios que contribuyan a desarrollar en los docentes una lectura crítica, dinámica y consciente que sean sujetos dispuestos a fortalecer su léxico, conservando su cultura y los conocimientos que permitan fortalecer las competencias lectoras en los estudiantes de primaria. Con ello, se fundamenta diseñar un conjunto de actividades plasmadas en un plan de preparación, evolución y reflexión en el aula que se fundamente en el Modelo Pedagógico Constructivista Social Dialogante de la Institución y a la vez articulados con referentes de calidad para el área de Lengua castellana.

Para evaluar el resultado de la propuesta en la formación del profesor en la enseñanza de la comprensión de lectura, se llevó a cabo una prueba de análisis textual y reflexión del compromiso docente en los procesos formativos, resaltando la importancia

de realizar el análisis de los resultados emitidos por el ICFES en las pruebas saber de lenguaje 3º y 5º del año 2018 en su última versión censal.

5.3. Objetivos de la propuesta

- ✓ Fortalecer la lectura de forma didáctica en los estudiantes de la Institución Educativa Tomás Santo del municipio de San Antero en el departamento de Córdoba.
- ✓ Fomentar ejercicios de lectura comprensiva, orientados a fortalecer en los estudiantes su capacidad interpretativa.
- ✓ Desarrollar estrategias de comprensión lectora a partir del análisis inferencial y trabajo colaborativo en un taller de proceso.

5.4. Justificación de la propuesta

En la Institución educativa Tomás Santo, no existe una propuesta pedagógica que contribuya a mejorar los procesos de lectura comprensiva en la enseñanza y mucho menos una propuesta orientada a fortalecer la formación de los docentes en la enseñanza de la comprensión de lectura, por tal razón esta investigación constituye una alternativa de solución a las dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de las competencias lectoras, considerando que estas se desarrollan de forma mecánica y el educando se dedica solo a buscar en el texto las respuestas a las preguntas formuladas en una guía como si se tratara de un pasatiempo (sopa de letras).

Además, para toda institución educativa contar con una valoración alta en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), es de gran utilidad en cuanto al desarrollo de sus áreas de gestión educativa, reflejados en el desempeño escolar, progreso, eficiencia y ambiente escolar, razón por la cual es necesario fortalecer la valoración de los estudiantes de acuerdo a los resultados de la última aplicación de las pruebas saber de lenguaje y evidenciar el mejoramiento de los estudiantes en las últimas dos aplicaciones de las pruebas saber de lenguaje, para esto acorde al diagnóstico realizado en el presente estudio es una prioridad y un factor decisivo fortalecer los procesos de comprensión lectora en los educandos de la institución educativa Tomás Santo del municipio de San Antero, si se desea aumentar gradualmente el indicador numérico del ISCE.

Para dicha, meta institucional se propone la creación de un banco de contenidos educativos, en los que se trabajen las competencias lectoras desde cada la transversalidad del área de humanidades – lengua castellana con las demás áreas y asignaturas, mediante el desarrollo de talleres de proceso preestructurados que desarrollos los procesos de comprensión lectora acorde a los referentes actuales calidad educativa difundidos por el MEN.

5.5. Marco de referencial de la propuesta

Con miras a fortalecer el desempeño de los procesos de comprensión lectora desarrollados con los estudiantes de básica primaria los docentes de la institución educativa Tomás Santo del municipio de San Antero se deben comprometer a:

Consultar y aplicar en sus procesos educativos referentes de calidad como: estándares básicos de competencia, derechos básicos de aprendizaje (DBA), mallas de aprendizaje de lenguaje y resultados de pruebas saber 3° y 5° emitidos por el ICFES.

Con el fin de fortalecer el nivel de avance del proceso lector es necesario realizar ejercicios online de comprensión de textos que permitan medir constantemente su nivel lector, además utilizar el banco de ejercicios de análisis textual liberado por el ICFES, donde puede identificar la competencia, componente valorado y nivel de complejidad de la pregunta. Además, para fortalecer la práctica docente se puede:

- ✓ Crear un banco de lecturas (Tabla 4) para el nivel de básica primaria, con criterios fundados en el contexto y en iniciativas gubernamentales como el plan nacional de lectura y escritura. Por ello sugerimos a manera de ejemplo para el abordaje de lectura los textos descritos en la tabla 4.
- ✓ Desarrollar preguntas abiertas relacionadas con textos en los cuales el estudiante pueda cuestionar: las evidencias que utiliza el autor para apoyar sus ideas, la información que deja el escritor, las opiniones y conclusiones del autor, utilizando análisis y razonamiento lógico.
- ✓ Caracterizar cada una de las respuestas provenientes de las preguntas abiertas formuladas acorde al análisis literario de las lecturas asignadas acorde a la edad, pasando de un nivel cualitativo a un nivel cuantitativo.
- ✓ Abordar los procesos de comprensión e interpretación lectora acorde a los referentes de calidad de los estándares básicos de competencia en lenguaje, considerando que en las

matrices de referencia por rangos de grados en el factor “comprensión e interpretación textual” están los subprocesos a alcanzar al finalizar cada rango de grados.

Tabla 4. Banco de lectura bibliográfica

| Título de la obra | Autor | Año de publicación | Editorial | Número de páginas |
|---|---|--------------------|--------------------------------|-------------------|
| Animales de la selva. | Ángela Royston, | 2009 | Sigmar | 20 |
| ¡Qué buena idea! | David Stewart | 2007 | Panamericana | 64 |
| Diccionario por Beaumont, Émilie; imágeness del cuerpo humano | Simon, Philippe | 2000 | Fleurus | 132 |
| Granja integral autosuficiente | Fundación Juveniles Campesinos | 2010 | Fundación Juveniles Campesinos | 304 |
| Modela tus animales | Cuxart, Bernardette | 2010 | Edebé | 96 |
| Tarjetas | María del Pilar Amaya Giraldo. | 2009 | Panamericana | 40 |
| 1000 Juegos y deportes populares tradicionales: la tradición jugada | Lourdes Centeno. | 2003 | Paidotribo | 392 |
| Juegos cooperativos y educación física | Raul Omeñaca Cilla; Jesus Vicente Ruiz Omeñaca, | 2002 | Paidotribo | 254 |
| Así vivo yo: Colombia contada por los niños | María Fernanda Mantilla. | 2011 | Random House Mondadori | 104 |
| Mensajero de las estrellas: Galileo Galilei | Peter Sís. | 2010 | Castillo | 36 |
| El pájaro, el mono y la serpiente en la selva | Kate Banks. | 1999 | Juventud | 24 |
| El pequeño topo que quería saber quién se había hecho eso en su cabeza. | Werner Holzwarth | 2010 | Alfaguara | 30 |
| Mi día de suerte | Keiko Kasza. | 2006 | Norma | 30 |
| Una cena elegante | Keiko Kasza. | 2009 | Norma | 32 |
| ¡Así fue! ¡No, fue así! ¡No, así! | Kathrin Schärer. | 2010 | Océano Travesía | 30 |
| Manuela color canela | Dreser Elena | 2012 | Fondo de Cultura Económica | 128 |
| Disfruta con las fábulas | García Berta Sabatés | 2009 | Edebé | 96 |
| Mis cuentos preferidos de los hermanos Grimm | Jacob Grimm ;Wilhelm Grimm | 2009 | Combel | 192 |
| Fábulas de La Fontaine | Jean Fontaine De La | 2010 | Educar | 32 |
| Fábulas de Tamalameque: los animales hablan de paz | Manuel Olivella Zapata | 2011 | Educar | 88 |

Fuente: Elaboración propia (2020)

- ✓ Utilizar los derechos básicos de aprendizaje en lenguaje, con el fin de estacionar el subproceso correspondiente a cada grado, teniendo en cuenta que en los estándares básicos de competencias el nivel de básica primaria está elaborado por rangos de grados (1°-3° y 4°-5°), constituyendo los estándares en referentes mínimos de calidad en cada nivel educativo.
- ✓ Reestructurar los planes integrales del área de lengua castellana – humanidades, acorde a la estructura de las mallas curriculares de comprensión lectora, las cuales son los referentes de calidad con los que nos están valorando en pruebas externas nacionales e internacionales.
- ✓ Implementar el desarrollo de proyectos transversales orientados a desarrollar la lectura comprensiva en todos los grados de básica primaria, institucionalizando así la cultura literaria en todas las áreas.
- ✓ Incluir en el plan de estudios una optativa orientada al fortalecimiento de los procesos de comprensión lectora, desarrollando un currículo diferencial acorde a cada grado de básica primaria, institucionalizando así, en cada una de las dimensiones del proyecto de evaluación y promoción las competencias lectoras.
- ✓ Desde el área de lengua castellana – humanidades, los docentes deben implementar proyectos de comprensión lectora orientados a fortalecer su propia formación y cualificación en comprensión lectora.

5.6. Recomendaciones generales

Ante los hallazgos encontrados en la investigación se recomienda:

- ✓ Responsabilizar a los docentes del proceso de comprensión lectora de los estudiantes, elaborando un plan de mejoramiento que regule la ruta metodológica en los próximos dos años, fijando metas de corto y mediano plazo que puedan ser medibles en el tiempo; para esto se debe elegir un comité de mejoramiento de la comprensión lectora, el cual tiene como objetivo principal verificar el cumplimiento del plan.

- ✓ En lo relacionado con las habilidades comunicativas hace falta algo más que ser alfabetos, esto es, saber escribir y poder leer. Se necesita la capacidad para reconocer al otro, sus sentimientos, sus diferencias y hacerle sentir que ello no nos genera intolerancia. La competencia social y emocional se refiere a la habilidad que debemos tener para comprender, manejar y expresar los aspectos sociales y emocionales de nuestra propia vida. Esto no es otra cosa que la toma de conciencia (o metacognición) de nuestro ser, de los otros y de la sociedad misma. En ese sentido se plantea a los docentes participes de esta investigación, un cuadro de acciones que propicien el desarrollo de las habilidades de enseñanza aprendizaje enfocadas al desarrollo de la comprensión lectora como se observa en la tabla 5.

| Tabla 5. Plan de formación institucional | | | | |
|--|--|----------------------|---|-------------------------------------|
| Establecimiento o Educativo: | INSTITUCIÓN EDUCATIVA TOMAS SANTOS | | DANE: | |
| Objetivos | 1. Desarrollar Actividades de autoformación docente que permitan el fortalecimiento de las competencias docentes para la enseñanza de la comprensión lectora | | | |
| AGENDA DE FORMACIÓN | | | | |
| Necesidad Disciplinar | Actividades para abordar las necesidades | Fecha de realización | Recursos | Responsables |
| Niveles de Lectura: (Literal, inferencial y crítico-intertextual) | • Formación sobre niveles de lectura (literal, inferencia y crítico-intertextual) en determinados tipos de textos. | ENERO A JUNIO 2021 | • Computadores • Video beam • Material impreso sobre niveles de lectura | DIRECTIVOS DOCENTES DOCENTES |
| | • Análisis de diversos tipos de textos desde los niveles de comprensión literal, inferencial y crítico-intertextual | ENERO A JUNIO 2021 | • Computadores • Video beam • Material impreso sobre niveles de lectura y tipos de textos | DIRECTIVOS DOCENTES |
| | • Diseño de pruebas escritas teniendo en cuenta los niveles de lectura. | ENERO A JUNIO 2021 | • Material impreso sobre niveles de lectura y tipos de textos. • Cuadernillos de pruebas Saber | DOCENTES |
| | • Sesión de trabajo sobre análisis de tipología textual | ENERO A JUNIO 2021 | • Computadores • Video beam • Material impreso sobre tipos de textos | DIRECTIVOS DOCENTES |

- ✓ Crear un banco de talleres de aplicación, acorde al contexto institucional, como herramienta didáctica para el trabajo de la comprensión lectora en los cinco

niveles de la básica primaria. Adjuntamos unos talleres como eje de partida para el diseño del banco.

- ✓ Generar espacios pedagógicos para que los docentes se puedan capacitar y retroalimentar constantemente, además es pertinente reestructurar los planes integrales de área y transversalizar los procesos de enseñanza de la comprensión lectora con todas las áreas y asignaturas del plan de estudio. Está demostrado que establecimientos educativos con procesos de organización y gestión curricular se consolidan en torno a: planes de estudios ajustados y articulados con referentes de calidad, procesos de evaluación formativa coherentes y articulados con los planes de estudio, espacios de planeación definidos e institucionalizados en los que se hace seguimiento y ajustes para el mejoramiento continuo. Para ello es necesario una serie de actividades denominadas planes de integración curricular, que permiten la creación de un currículo de calidad y con un alto grado de pertinencia. Esta investigación propone para tal fin las siguientes acciones,
 - a) Conocer, estudiar y comprender los elementos para la gestión curricular con los docentes que se involucran en el proceso, tomando como eje de partida el material dispuesto en los documentos de la iniciativa ministerial Día E.
 - b) Conformar comunidades de aprendizaje con los docentes de básica primaria en aras de fortalecer los procesos de investigación al interior de las aulas con el fin de fortalecer los ejercicios de aprendizaje entre pares académicos que posibiliten la solución de las deficiencias halladas en los diálogos de saberes de las comunidades de aprendizaje.

- c) Reconocer las fortalezas y aspectos por mejorar, en las planeaciones para la enseñanza de la comprensión lectora de los docentes objeto de esta investigación.
- d) Hacer seguimiento y acompañamiento al plan definido para la gestión curricular. Lo que impacta directamente el diseño curricular que permite la definición de lo que los estudiantes van a aprender en cada área y grado, el momento en el que lo van a aprender, los recursos a emplear y la forma de evaluar los aprendizajes y de hacer el seguimiento a los mismos.
- ✓ Promover en los directivos de la Institución Educativa Tomás Santos seguimiento constante sobre las prácticas pedagógicas que contribuyen a la enseñanza de la compresión de lectura. Considerando que, aunque las falencias pedagógicas no se relacionan íntimamente con las fallas en el aprendizaje, son aspectos que de una u otra forma ponen en ventaja o desventaja a cada profesor. Esta investigación está centrada en la forma como el docente enseña la comprensión lectora. Por consiguiente, no es ajena al trabajo de campo que se vive en el aula durante el desarrollo de las actividades de enseñanza aprendizaje. Más aún cuando los autores hacen parte del programa Todos a aprender, por ello, gracias a esa experiencia es necesario hacer un seguimiento global a la actuación profesional del docente en el aula. Para ello proponemos un seguimiento sistemático que ayude a diseñar planes de formación como el citado en la recomendación número uno de esta propuesta. Para estos procesos de seguimiento sugerimos el uso de los marcos profesionales (en esta oportunidad

recomendamos el uso del marco de Danielson) que son el producto de muchos años de observación a maestros excelentes que han probado ser capaces de lograr altos niveles de desempeño académico para sus estudiantes; así mismo han logrado desarrollar motivación y altas expectativas para sus estudiantes, como también la capacidad de compartir espacios de clase, convivir como compañeros de estudios y como ciudadanos.

Este marco ha sido utilizado por muchas instituciones educativas y grupos de maestros para identificar cuáles son las características de un maestro excelente. O sea que sirve para entender cómo planea; cómo enseña; cómo se comunica; cómo crea ambientes amables y respetuosos; cómo usa la evaluación para el crecimiento de sus estudiantes entre otros aspectos, un maestro excelente. Por eso, el marco sirve para realizar un ejercicio de autorreflexión, para compararse con prácticas consideradas de alto nivel y, por consiguiente, para mejorar en la propia práctica docente.

- ✓ En la educación primaria se intenta que los niños desarrollen estrategias que les permitan enfrentar la lectura y escritura de textos de manera autónoma. Para ello, la comprensión e interpretación de textos consideran la inmersión de los alumnos de primaria en la cultura escrita, de manera que se familiaricen con el uso de diferentes marcadores textuales, identifiquen sus propósitos y aprecien su utilidad para satisfacer necesidades específicas

Asimismo, se pretende que los niños logren paulatinamente una mejor interpretación de los textos. También se busca que comprendan la información explícita y vayan

progresando en la lectura entre líneas. La intención es lograr que los alumnos lleguen a ser lectores competentes, que disfruten de la literatura, que puedan resolver problemas específicos y cuenten con la posibilidad real de aprender a partir de los textos escritos.

La evaluación de la comprensión lectora mediante rubricas nos permite evaluar el proceso de los alumnos y alumnas de acuerdo con diferentes niveles de desempeño de tal competencia, también nos permite identificar las acciones necesarias para apoyarlos mediante estrategias específicas para elevar ese nivel de desempeño retroalimentado en proceso del propio aprendizaje mediante este tipo de evaluación tipo formativa.

Por ello, es intención de esta investigación promover en los docentes el uso de herramientas que susciten procesos de evaluación formativa con el uso de rúbricas evaluativas aplicadas a las distintas didácticas de trabajo de la comprensión lectora, en especial a los talleres sugeridos en el segundo ítem de esta propuesta en la Institución Educativa Tomás Santos, sobre la estimulación del proceso de lectoescritura, como se puede apreciar en las tablas 6, 7 y 8.

Tabla 6. Rúbrica comprensión lectora.

| Asignatura: Lengua Castellana | | | | |
|--|--|--|---|--|
| APRENDIZAJE ESPERADO | NIVEL DE LOGRO | | | |
| | 1 | 2 | 3 | 4 |
| Identifica la Información Importante | El/la alumno/a puede nombrar los puntos importantes del texto sin tenerlo frente a sí mismo/a. | El/la alumno/a nombra todos los puntos importantes, pero usa el texto de referencia. | El/la alumno/a nombra todos los puntos menos uno, usando el texto de referencia. Él/ella no señala ningún punto no importante. | El/la alumno/a no puede nombrar ninguna información importante con precisión |
| Identifica los Hechos relevantes del texto | El/la alumno/a localiza con precisión al menos 5 hechos en el texto y da una clara explicación de por qué estos son hechos y no opiniones. | El/la alumno/a localiza con precisión al menos 4 hechos en el texto y da una explicación razonable de por qué estos son hechos y no opiniones. | El/la alumno/a localiza con precisión al menos 4 hechos en el texto. La explicación es insuficiente. | El/la alumno/a tiene problemas localizando hechos en el texto. |
| Identifica los Detalles | El/la alumno/a recuerda varios detalles para cada punto importante sin | El/la alumno/a recuerda detalles para cada punto importante, pero necesita referirse | El/la alumno/a puede localizar la mayoría de los detalles cuando mira el texto. | El/la alumno/a no puede localizar detalles con precisión |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| importantes del texto | referirse al texto. | al texto ocasionalmente. | | |
| Realiza un Resumen como estrategia de estudio | El/la alumno/a usa sólo 1-2 oraciones para describir claramente de qué trata el texto. | El/la alumno/a usa varias oraciones para describir con precisión de qué trata el texto. | El/la alumno/a resume la mayor parte del texto con precisión, pero hay algo de incomprendición. | El/la alumno/a encuentra una gran dificultad al resumir el texto. |
| Identifica Opiniones de autores o personajes | El/la alumno/a localiza con precisión, por lo menos, 5 opiniones en el texto y da una explicación clara de por qué estas son opiniones y no hechos. | El/la alumno/a localiza con precisión, por lo menos, 4 opiniones en el texto y da una explicación razonable de por qué estas son opiniones y no hechos. | El/la alumno/a localiza con precisión, por lo menos, 4 opiniones en el texto. Su explicación es insuficiente. | El/la alumno/a tiene problemas localizando las opiniones en el texto. |

Tabla 7. Nivel de logro de los elementos de la competencia.

| NIVEL DE LOGRO | DESCRIPCIÓN |
|----------------------|---|
| 4 | Demuestra total capacidad en la comprensión e interpretación de diferentes tipos de texto, utilizando el lenguaje como medio de interacción social |
| 3 | Demuestra considerable capacidad en la comprensión e interpretación de diferentes tipos de texto, utilizando el lenguaje como medio de interacción social |
| 2 | Demuestra una parcial capacidad en la comprensión e interpretación de diferentes tipos de texto |
| 1 | Demuestra poca capacidad en la comprensión e interpretación de diferentes tipos de texto |

Propósito: Especificar indicadores para valorar tres preguntas centrales del Reporte de Evaluación para alumnos de secundaria.

Alumno/a: _____

Grupo: __ Grado: __

EE: _____

| INSTRUCCIONES: Lee cuidadosamente esta rúbrica y marca uno de los recuadros de cada columna vertical. RÚBRICA PARA EVALUAR COMPETENCIAS LECTORAS | | | | |
|--|--|--|---|--|
| 1 PUNTO | 2 PUNTOS | 3 PUNTOS | 4 PUNTOS | |
| 1. ¿Analiza el contenido de un texto para dar su opinión? | Distingue lo relevante de un texto. | Distingue lo relevante de un texto y hace preguntas sobre lo que lee. | Distingue lo relevante de un texto; hace preguntas sobre lo que lee; e infiere el significado de palabras por el contexto. | Distingue lo relevante de un texto; hace preguntas sobre lo que lee; infiere el significado de palabras por el contexto y recapitula continuamente lo leído. |
| 2. ¿Sintetiza la información proporcionada por dos o más textos? | Reduce a términos breves y precisos lo esencial de dos o más textos. | Redacta un texto breve con los datos importantes de dos o más textos como consecuencia de una interpretación personal de los conceptos, ideas o argumentos presentados. | Organiza los conceptos, ideas o argumentos presentados en orden jerárquico de dos o más textos. | Grafica la estructura de dos o más textos empleando mapas conceptuales o esquemas de diversa índole. |
| 3. ¿Utiliza la información contenida en uno o más textos para desarrollar argumentos? | Registra ideas de manera clara, coherente y sintética en uno o más textos para desarrollar argumentos. | Identifica, ordena e interpreta las ideas y conceptos explícitos e implícitos en uno o más textos, considerando el contexto en el que se generaron y en el que se reciben. | Sustenta una postura personal sobre la información contenida en uno o más textos, valora la relevancia de cada uno y considera otros puntos de vista de manera crítica y reflexiva. | Como resultado de utilizar la información contenida en uno o más textos, argumenta la solución de un problema, empleando gráficas y el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. |

| | |
|---|--|
| Tabla 9. Instrucciones de la evaluación de la rúbrica de competencias lectoras. | |
| Instrucciones: | De acuerdo con el siguiente CÓDIGO, registra tu puntaje. |
| Código: | 1. Deficiente 2. Regular 3. Bueno 4. Excelente |
| Puntaje: | |
| ¿Qué podrías hacer para mejorar tu puntaje? | |
| Alumno: | |
| Firma: | Auto evaluado |
| Lugar y fecha: | |

- ✓ Gestionar la vinculación de la Universidad de Córdoba y la Universidad de Nariño a la Institución Educativa Tomás Santos, como sitio de práctica en su programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana y programas de maestrías doctorados en áreas afines a la educación, a través del convenio servicio de prácticas de investigación y formación, teniendo en cuenta que las actividades de enseñanza aprendizaje se cualifican a través de la interacción entre

pares, lo que fortalecerá las habilidades comunicativas de los maestros involucrados en estos procesos.

Para adelantar este proceso se recomienda a los directivos de la institución educativa Tomás Santos presentar una propuesta ante el comité curricular de la Universidad de Córdoba y/o la Universidad de Nariño, con el ánimo de apoyar el proceso de formación docente del establecimiento educativo. Para ello, estas entidades facilitaran personal idóneo, capacitado que involucren a los docentes de la institución en los espacios de investigación científica.

Teniendo en cuenta que hay antecedentes de convenios entre la Universidad de Córdoba y algunas instituciones Educativas del departamento, los directivos docentes de la institución educativa Tomás Santos, con el visto bueno de las autoridades educativas municipales de San Antero, solicitarán a través de una carta realizar convenio de cooperación mutua, donde cada una de las partes coloque al servicio de lo mejor de sí. En este sentido, se recomienda a la institución educativa Tomás Santos solicitar a las universidades antes mencionadas, capacitaciones por parte de los estudiantes de maestrías y doctorados, en el área de educación, a los docentes de la institución educativa; de igual manera como ya se había expresado antes, hacerlos partícipes de los procesos de investigación con los que cuentan las universidades. Además, dentro de las actividades que puede contener el convenio, se recomienda realizar olimpiadas o concursos en cada una de las áreas donde se involucre también a los estudiantes, ya que desde una práctica orientada para los docentes y en el ejercicio de esta, se fortalece el

proceso enseñanza aprendizaje y se actualizan las didácticas para potenciar dicho quehacer.

En cuanto a las recomendaciones generales la propuesta de las actividades está centrada en el desarrollo de la escucha y la oralidad desde una situación comunicativa cercana a los niños de grado primero a quinto, es un insumo para complementar la formación en lenguaje que se adelanta con el trabajo de los desafíos 61 del libro Entre Textos semestre B y que fortalece el desarrollo de las competencias asociadas a los factores de ética de la comunicación y producción textual.

La propuesta está pensada desde una mirada inclusiva, reconociendo las diferentes formas de aprender, superando la idea de que incluir es únicamente eliminar las barreras físicas y arquitectónicas en las instituciones o dar acceso al sistema a diversas poblaciones.

En relación con lo anterior, se proponen actividades que responden a los tres principios del Diseño Universal de Aprendizajes, herramienta que aporta tres principios para considerar a todos los estudiantes desde la diversidad.

1. Proporcionar múltiples formas de representación de la información y de los contenidos a enseñar. Referido a ¿qué enseñar?
2. Proporciona múltiples formas de expresión del aprendizaje. Referido a ¿cómo enseñar?

3. Proporcionar múltiples formas de implicación de los estudiantes en el proceso de aprender y aprehender a partir de una excusa pedagógica y didáctica de los aprendizajes. Referido a ¿por qué enseñar?

Los siguientes talleres que se proponen como ejemplo de trabajo en el aula fueron tomados de la ruta del PTA para el año 2019, en lo referente a las planeaciones de clases y acompañamientos de aula que sugiere dicho programa del ministerio de educación nacional.

5.6.1. Modelos de construcción de talleres a implementar con los estudiantes

| | | |
|--|--|--|
| Tabla 10. Formato de planificación de taller de proceso 1. | | |
| NOMBRE DEL TALLER | | El juego de las palabras: Palabreando. |
| GRADO | | Primero (1°) |
| Situación comunicativa: | | Descubrir la palabra secreta y su significado a partir de la formulación de preguntas y pistas. |
| Estándares Básicos de competencia: | | <p>Ética de la comunicación: Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. Para lo cual, identifico la intención y el mensaje de quien produce el texto.</p> <p>Producción Textual: Produczo textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. Para lo cual, describo personas, objetos, eventos, lugares, etc, en forma detallada y a través de diferentes</p> |

| | |
|--|---|
| | formas de representación. |
| Derechos Básicos de Aprendizaje: | Los DBA asociados están referidos en la Guía del Docente Semestre B (Entre Textos) Grado 1º desafíos 61 al 64. |
| Propósito de aprendizaje | Amplía su vocabulario desde diferentes formas de representación (oral, visual, kinésica) a partir de una narración. |
| Desempeños esperados | <ul style="list-style-type: none"> - Reconocen el concepto de palabra como unidad de significado en los diversos lenguajes, mediante diferentes tipos de representación. - Exploran la habilidad de escucha como forma de aprender nuevas palabras. |
| Inicio de la sesión Se presenta a los estudiantes el propósito de aprendizaje y los desempeños esperados, se propone el trabajo en grupos de 4 y se organiza el mobiliario de tal manera que los niños queden frente a frente. | |
| Exploración: Se organiza el aula de clase en forma de círculo con la intención de que puedan verse entre los estudiantes, se hace la lectura en voz alta del cuento Una mariposa Astronauta. Desafío 61, Reto 1 Libro entretextos, semestre B. | |
| Preguntas del antes... Leer el título y preguntar ¿De qué creen que se tratará el cuento? ¿Qué es un astronauta? Según el título ¿quiénes serán los personajes que encontraremos en el cuento? | |
| Preguntas después... Reconstruir el cuento con la participación de los estudiantes ¿Por qué los personajes del cuento le ayudaron a la mariposa a llegar al sol? ¿Por qué la flor le sugiere a la mariposa llegar hasta el sol? | |
| Descripción de la actividad didáctica | |

Estructuración “Palabreando”.

El juego consiste en descubrir las palabras que están en las tarjetas (imágenes, palabras)

Tarjetas bordes rojo: Son tarjetas con nombres de animales para que los niños los dibujen:

Abeja, araña, grillo, gusano, hormiga

Tarjetas bordes azul: Son acciones de la lectura para que los niños la representen con mímica:

- ✓ Volar
- ✓ Jugar
- ✓ Viajar
- ✓ Manejar
- ✓ Partir
- ✓ Ir

Tarjetas bordes verde: Son palabras de la lectura para que los niños con el ahorcado, colocando las líneas por letra, busquen que los compañeros las adivinen:

Titubear, planetas, traje, telaraña, nave

Tarjetas bordes morado: son palabras escritas para que desde descripciones sea adivinada:

- ✓ Sol

- ✓ Luna
- ✓ Estrella
- ✓ Calor
- ✓ Frío

| | | | | |
|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|------------------|
| abeja | araña | Grillo | gusano | hormiga |
| volar | jugar | Viajar | manejar | partir-ir |
| titubear | planetas | Traje | telaraña | nave |
| sol | luna | Estrella | calor | Frío |

Se entrega primero las tarjetas rojas y se indica que sin hablar, los niños con esas tarjetas deben en un papel representar con un dibujo la palabra, para que los compañeros las adivinen en el menor tiempo posible. Se van escribiendo en el tablero las

palabras que adivinen. Sigue el ejercicio con cada color, es importante dar las indicaciones antes de pasar cada tarjeta a los grupos.

Se da el espacio del juego y luego se retoman las palabras construyendo un glosario sobre la lectura. Luego de tener listo el vocabulario en el tablero se pide el significado de cada palabra recurriendo a los dibujos y a lo escuchado en la lectura.

Práctica y Transferencia:

Desarrollar los retos de los desafíos 61 al 64.

Cierre y valoración:

Llevar un papel craf y empapelar una pared, cerrar pidiendo a los niños que vayan a la pared y escriban respuesta a estas preguntas

¿Qué aprendimos hoy?

¿Qué palabras nuevas descubrimos en clase?

¿Qué puedo decir del cuento que leímos?

Reflexión pedagógica: La secuencia de las actividades promueve la participación de todos los niños y los hace parte activa del aprendizaje ofreciendo actividades que muestran información con diferentes formas de representación (oral, escrita, iconográfica, kinestésica), facilita la participación a través de múltiples formas de

expresión e implica a los estudiantes en una experiencia de comprensión desde los significados construidos con la experiencia individual y los saberes propios.

| | | |
|---|---|--|
| Tabla 11. Formato de planificación de taller de proceso 2. | | |
| NOMBRE DEL TALLER | ¿Quiénes somos? Yo, tú, él, ella, nosotros | |
| GRADO | Tercero (3º) | |
| Situación comunicativa: | En un programa radial del barrio o de la vereda llamado “historias de vida” piden la participación del grupo de tercero, preparar una entrevista para participar. | |
| Estándares Básicos de competencia: | <p>Ética de la comunicación: Identifico los principales elementos y roles de la comunicación para enriquecer procesos comunicativos auténticos. Para lo cual, reconozco los elementos constitutivos de un proceso de comunicación: Interlocutores, código, canal, texto y situación comunicativa.</p> <p>Producción Textual: Produzco textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos. Para lo cual, expongo y defiendo mis ideas en función de la situación comunicativa.</p> | |
| Derechos Básicos de Aprendizaje: | Los DBA asociados están referidos en la Guía del Docente (Entre Textos) Grado 3º desafíos 4 al 6 - página 4. | |
| Propósito de aprendizaje | Planea y desarrolla una entrevista para presentar en un programa radial sobre “historias de vida” | |
| Desempeños esperados | <ul style="list-style-type: none"> - Identifica los elementos de la entrevista desde la intención comunicativa. - - Escucha con atención a su interlocutor para responder o formular preguntas relacionada con su historia de | |

| | |
|--|---|
| | vida. / Leo con atención las preguntas que formula mi interlocutor para responderlas según mi historia de vida. |
| Inicio de la sesión | Antes de escuchar la entrevista grabada, se les pregunta a los niños si saben ¿qué es una entrevista?, ¿en dónde han escuchado o visto una entrevista?, ¿para qué se hacen las entrevistas?, han sido entrevistados alguna vez? Se recogen las respuestas en el tablero. |
| | Se escucha la entrevista a Egan Bernal después de ganar el tour de Francia y/o se entrega la transcripción https://www.youtube.com/watch?v=vyhUOMD1IJA |
| Exploración: | Antes de escuchar la entrevista grabada, se les pregunta a los niños si saben ¿qué es una entrevista?, ¿en dónde han escuchado o visto una entrevista?, ¿para qué se hacen las entrevistas?, han sido entrevistados alguna vez? Se recogen las respuestas en el tablero. |
| | Se escucha la entrevista a Egan Bernal después de ganar el tour de Francia y/o se entrega la transcripción https://www.youtube.com/watch?v=vyhUOMD1IJA |
| Preguntas a estudiantes | <p>¿Quiénes hablan en el audio? o ¿Quienes participan en la entrevista que leíste?</p> <p>¿Cuál crees que el propósito del periodista al entrevistar a Egan Bernal?</p> <p>¿Qué preguntas hace el entrevistador para lograr el propósito?</p> <p>¿Egan responde a las preguntas que realiza el periodista?</p> <p>¿En qué idioma hablan las personas que participan en la entrevista?</p> <p>¿A través de qué medios podemos hacer una entrevista?</p> <p>Se les dice que en parejas comenten la respuesta.</p> <p>Nota: si en el grupo hay estudiantes que no pueden escuchar la entrevista, se les entrega el anexo A. Transcripción de entrevista.</p> |
| Preguntas después... | <p>Reconstruir el cuento con la participación de los estudiantes</p> <p>¿Por qué los personajes del cuento le ayudaron a la mariposa a llegar al sol?</p> <p>¿Por qué la flor le sugiere a la mariposa llegar hasta el sol?</p> |
| Descripción de la actividad didáctica | |

Estructuración: Se socializan las respuestas y se estructura un esquema con ellas, de tal manera que se llegue al concepto de la entrevista, su estructura y elementos. Importante tener en cuenta Interlocutores, código, canal, texto y situación comunicativa. Ejemplificar con la entrevista del ciclista colombiano Egan Bernal (ganador del Tour de Francia - 2019) cada uno de esos componentes. (El audio o la transcripción).

Presentarles a los niños la importancia del tono, la vocalización y dicción cuando nos expresamos de manera oral.

Se cierra esta parte con la definición de Entrevista: *un diálogo que usa la pregunta como recurso mediador de la conversación. Con las preguntas se busca provocar la participación del interlocutor, despertar interés y concretar información relacionada al tema tratado.*

La Entrevista consta de:

Saludo

Desarrollo (Indagar, respuesta y escucha activa)

Despedida

Tener en cuenta al momento de planear la entrevista:

¿Quién es la persona que voy a entrevistar?

¿Qué le preguntaré?

¿Qué información necesito escuchar?

¿Cuál tema voy a indagar?

¿Dónde haré la entrevista y qué recursos necesitaré?

Práctica:

Con base en los elementos de la entrevista, los estudiantes organizados en parejas preparan las preguntas y respuestas que llevarán al programa Radial “historias de vida” - deben tener en cuenta la intención comunicativa de su entrevista averiguar sobre la vida de su interlocutor, que es un compañero de su grupo. Tener en cuenta que el entrevistado narrará datos autobiográficos, las preguntas deben indagar sobre acontecimientos particulares o emociones personales.

Transferencia:

Se pasan algunas parejas para grabar las entrevistas ya sea con un dispositivo móvil o en un computador. Lo interesante de la actividad es la espontaneidad que el medio radial exige, de tal manera que solo se graba una vez. Para el caso de niños con dificultades para expresarse oralmente, se les propone escribir la entrevista, ya en ese caso, se divulgaría por medios escritos como el periódico mural o la cartelera del salón.

Se escuchan las grabaciones (en caso de la entrevista escrita se leen) y con los mismos niños se analizan los textos que resultan con la siguiente matriz de valoración.

Entrevista de: _____ a: _____

| Sobre la entrevista | SI | NO |
|--|------------------------|----------------------|
| Las preguntas realizadas por el entrevistador tenían como propósito indagar sobre la historia de vida. | | |
| El entrevistado respondió a lo que se le preguntó. | | |
| Se escuchó con claridad las intervenciones o las preguntas y respuestas permitieron una lectura clara de las intervenciones. | | |
| Comentarios | Los felicitamos por... | Les sugerimos que... |

Valoración y Cierre

Se cumplió con los desempeños esperados: **SÍ / NO**

1. Identifica los elementos de la entrevista desde la intención comunicativa.
2. Escucha con atención a su interlocutor para responder o formular preguntas relacionada con su historia de vida.

Reflexión pedagógica: La secuencia de las actividades promueve la participación de todos los niños y los hace parte activa del aprendizaje ofreciendo actividades que muestran información con diferentes formas de representación (audio y transcripción), facilita la participación a través de múltiples formas de expresión e implica a los estudiantes en una situación cercana al reconocimiento individual, historias de vida.

| Tabla 12. Formato de planificación de taller de proceso 3. | |
|--|---|
| NOMBRE DEL TALLER | Sombras Chinescas |
| GRADO | Quinto (5°) |
| Situación comunicativa: | Preparar una función de sombras chinescas para los compañeros de grados inferiores con mensajes relacionados con el diálogo y su importancia en la convivencia. |
| Estándares Básicos de competencia: | <p>Ética de la comunicación:</p> <p>Conozco y analizo los elementos, roles relaciones y reglas básicas de la comunicación para inferir las intenciones y expectativas de mis interlocutores y hacer más eficaces</p> |

| | |
|---|--|
| | <p>mis procesos comunicativos. Para lo cual, identifico en situaciones comunicativas los roles, la intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación.</p> <p>Producción Textual: Produzco textos orales en situaciones comunicativas que permiten evidenciar el uso significativo de la entonación y la pertinencia articulatoria. Para lo cual, adecuo la entonación y la pronunciación a las exigencias de las situaciones comunicativas en que participo.</p> |
| Derechos Básicos de Aprendizaje: | Los DBA asociados están referidos en la Guía del Docente (Entre Textos) Grado 5º desafío 28 - página 7- Semestre B. |
| Propósito de aprendizaje | Planea y lleva a escena, a través de sombras chinescas, un mensaje sobre el diálogo y su importancia en la convivencia escolar. |
| Desempeños esperados | <ul style="list-style-type: none"> - Dialoga para organizar la puesta en escena de un mensaje y toma en consideración las ideas y necesidades del otro. - Adecua la entonación y la pronunciación a la situación comunicativa que construye con los compañeros para poner en escena con sombras chinescas |
| Inicio de la sesión | Se presenta a los estudiantes el propósito de aprendizaje y los desempeños esperados, se propone el trabajo en grupos cooperativos de 5 niños y se organiza el |

mobiliario de tal manera que los niños queden frente a frente.

Los roles del grupo cooperativo sugeridos son: Utilero, guionista, director de escena, actor, productor. Todos ellos con funciones que promuevan la construcción del guión, la preparación de los materiales, la modulación y entonación de las voces de los personajes, etc.

Descripción de la actividad didáctica

Estructuración:

Retomar los ejercicios que se han trabajado en los retos 28 y 29 para definir con la participación de los estudiantes el tema del mensaje de la puesta en escena. ¿Qué es el diálogo? ¿Qué características se deben considerar al establecer un diálogo? (decálogo, libro del estudiante Semestre B) ¿Cómo el diálogo aportaría a la buena convivencia de nuestra institución?

Luego se debe definir que el libreto o guion para teatro es aquel que contiene todo lo que se va a decir en la puesta en escena. También incluye la descripción de la escenografía y los movimientos y gestos de los actores, en este caso las sombras y sus interlocuciones tienen en cuenta la entonación y modulación, para transmitir al público estos aspectos.

El texto “Don Anacleto avaro” es un fragmento de guion, puede ser usado como ejemplo de la conceptualización. Entre textos 5º. Semestre B.

Práctica:

En grupos cooperativos, con los roles que el docente proyecte, se inicia el trabajo de escritura y diseño de las sombras, siempre teniendo presente:

Intención: Lleva a escena, a través de sombras chinescas, un mensaje sobre el diálogo y su importancia en la convivencia escolar.

Opciones de construcción de las sombras chinescas en cartulina negra pegadas a palos de pincho para facilitar su manipulación como se observa en la figura 4.

Figura4. Modelo de construcción de sombras chinescas



Audiencia: Los estudiantes de un grado inferior (se organiza que cada grupo prepare para T, 1º, 2º, 3º o 4º)

Tiempo: 15 minutos

Canal: Definir los medios que se van a emplear para llevar el mensaje

Mensaje: Guion de la puesta en escena.

Contexto: La institución escolar

Transferencia:

Puesta en escena de los mensajes en los diferentes cursos.

Valoración y Cierre

Se pregunta a los estudiantes:

¿Qué importancia tiene el diálogo para la buena convivencia?

¿Por qué es importante escuchar atentamente cuando se está dialogando?

Reflexión pedagógica: La secuencia de las actividades promueve la participación de todos los niños y los hace parte activa del aprendizaje ofreciendo actividades que muestran información con diferentes formas de representación (audio, sombras, movimientos), facilita la participación a través de múltiples formas de expresión e implica a los estudiantes en una situación cercana al reconocimiento individual y colectivo como es la convivencia escolar.

5.7. CONCLUSIONES

La presente investigación permitió evidenciar las dificultades que presenta el proceso de enseñanza aprendizaje de los docentes de básica primaria de la Institución Educativa Tomás Santos en las actividades de aula encaminadas al desarrollo de la comprensión de la lectura. Desde el contexto institucional las conclusiones de este trabajo investigativo se presentan de acuerdo con los objetivos planteados, concluyendo en este orden de ideas que:

Los profesores de la Institución Educativa Tomás Santos presentan dificultades para articular y aplicar los referentes de calidad, tales como: Lineamientos curriculares de lengua castellana (LCLC), Estándares Básicos de Competencias (EBC), Derechos

Básicos de Aprendizaje (DBA), a pesar de las capacitaciones y acompañamientos formativos recibidos en los últimos tres años.

El diagnóstico del nivel de formación académica del docente en la enseñanza de la comprensión de lectura, no se potencia por el solo uso de un tipo específico de estudio académico. Se logra con la experiencia en los procesos enseñanza – aprendizaje, que en la institución tiene una media aritmética de 14 años. De acuerdo con el nivel de formación académica, el 100% de los docentes son profesionales en educación, de los cuales un subgrupo del 34,8%, ha realizado estudios de posgrado (maestrías). Pues, este nivel formativo es el que les permitirá a los profesores sobresalir en la pedagogía y la enseñanza. Para ello, es necesario realizar procesos continuos de auto formación, involucrando el desarrollo de estrategias didácticas que posibiliten la enseñanza de la comprensión de lectura.

Cabe destacar, que dentro de la caracterización pedagógica realizada a los docentes durante la enseñanza de la comprensión de lectura, fue significativo el hallazgo sobre las dificultades de lectura comprensiva por parte de un buen número de ellos, razón por la cual es importante fortalecer las competencias docentes para el desarrollo de sus habilidades de fluidez y comprensión de estos, así como el uso y dominio de estrategias didácticas que apunten al mejoramiento de la comprensión lectora de los estudiantes de la básica primaria.

Para los aspectos relacionados con los niveles argumentativos, inferenciales y críticos, los resultados arrojados fueron coherentes con los expuestos anteriormente; debido a que es mayor el porcentaje de los maestros de la Institución Educativa Tomás Santos, que

están en el promedio de esta competencia en la aplicación de las estrategias pedagógicas, con respecto a su nivel profesional. Es preciso decir, que al igual que en la lectura, en las actividades de escritura comprensiva un mínimo porcentaje de la población no colaboró en la participación de todas las preguntas del tamizaje.

Se diseñó una propuesta acorde a los resultados de las pruebas iniciales y a las necesidades del docente; se estructuró pedagógicamente con retos de aprendizaje debidamente articulados a la experiencia, la formación y las capacidades académicas de los docentes en las competencias de comprensión lectora evidenciadas en el grupo.

A partir de la implementación de los retos de aprendizaje, hubo un cambio significativo en los niveles de desempeño en las competencias lectoras, aunque no se logró en un 100%, se pudo disminuir el porcentaje de profesores en un nivel bajo de comprensión lectora a un 4,3% y a un 17,8% en el nivel básico, mientras que en el nivel alto se dio un incremento del 23,9% y en el Superior se evidenció un progreso satisfactorio pasando del 0% al 35% de profesores ubicados en el nivel más alto de la competencia de la enseñanza de comprensión lectora. Dicho comportamiento, también se observó en la competencia lectora, en la que un 30,9% de los profesores superaron el nivel Bajo, un 30,4% se ubica en el Nivel Básico, un 8,7% en el nivel Alto y un 30% en el Nivel superior, de manera que se deduce que mejoraron su calidad de respuestas al identificar información explícita e implícita de los textos, así como diversas intenciones comunicativas, lo que permite afirmar, que se ubican en mejores niveles de comprensión lectora.

Además, mediante el desarrollo de las guías metodológicas utilizadas como modelo a seguir en la aplicación de talleres preestructurados de comprensión lectora, se pudo evidenciar la importancia de la lectura en todos los niveles y se espera que los alumnos de básica primaria de la Institución Educativa Tomas Santos, sean capaces de realizar una buena lectura comprensiva que les ayude a construir su propio conocimientos a partir de un juicio lógico, que les permita resolver problemas y tomar decisiones. No obstante, basándonos en los resultados de las pruebas diagnósticas realizadas a los docentes, se evidenció que existían dificultades metodológicas y conceptuales, en las que por limitaciones como el poco hábito hacia la lectura, falta de motivación y conciencia sobre la importancia de los procesos de lectura en su desarrollo profesional, los docentes terminaban centrando sus metodologías en el uso de la memoria y el simple rastreo de palabras u oraciones en un texto, aspecto que al mismo docente limitaba cuando los profesionales nombrados bajo el decreto 1278 participaban en un concurso de méritos en el que su ascenso, dependía del desarrollo de una evaluación de competencias que debían aprobar con más del 80% en la evaluación y en su gran mayoría no aprobaban por deficiencias en procesos básicos de lectura compresiva y lectura crítica.

Cabe anotar que el estudio investigativo fue realizado a inicios del año 2019; por lo tanto, el nivel de competencia valorado se ajustó a los contenidos vistos hasta esa fecha, siendo pertinente que las conclusiones no son definitivas ya que el proceso de enseñanza aprendizaje aún está en desarrollo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alguacil Gómez , J., Basagoiti Rodríguez , M., & Camacho Gutiérrez, J. (2006). "Investigación-acción participativa en el barrio de San Cristóbal de los Ángeles (distrito de Villaverde, Madrid)". *En Cuadernos de Trabajo Social, Vol. 19*, 331-346.
- Allende, F., & Condemarín, M. (2002). *La Lectura: Teoría, Evaluación y Desarrollo*. Santiago: Edit. Andrés Bello.
- Alvarez, J., & Jurgenson , G. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidos.
- Ausubel , D. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento: una perspectiva cognitiva*. Madrid: Paidós. Barcelona.

Barletta, N., Toloza, H., Del Villar, L., Rodríguez , A., Bovea, V., & Moreno, F. (2013).

Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura: una confabulación en el contexto oficial. *Lenguaje V 41 (1)*, 133-168.

Barletta, N., Toloza, H., Del Villar, L., Rodríguez, A., Bovea, V., & Moreno, F. (2013).

Enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura: una confabulación en el contexto oficial. *Lenguaje*, 133-168.

Barreto Salamanca, N., Cano Forero, M., & Álvarez Cruz, E. (2009). *Tesis de maestría "Formación docente en procesos creativos exploratorios mediante el uso de la Metáfora para transformar las preguntas que los maestros hacen en el aula"*.

Bogotá, D.C.: Pontificia universidad Javeriana.

Calvo, G., Rendón Lara, D., & Rojas García, L. (2004). *Un diagnóstico de la formación docente en Colombia*. Bogotá. D.C.: Red Académica Universidad Pedagógica

Nacional.

Camargo Abello, M., Calvo de Mina, G., Franco Arbeláez, M., Vergara Arboleda, M., & Londoño Camacho, S. (2007). *La formación de profesores en Colombia: necesidades y perspectiva*. Bogotá, D.C.: ARFO Editores e Impresores Ltda.

Carrasco Altamirano, A. (2003). La escuela puede enseñar estrategias de lectura y promover su regular empleo. *Revista Mexicana de Investigación Educativa Volumen 8 N° 17*, 129-142.

Children, A. j. (1998). Learning to Read and Write: Developmentally Appropriate Practices for Young Children. *Naeyc*, 1-16.

Código penal, L. (2020). *Código penal- Artículo 25*.

Fernández de Alaiza, B. (2000). *La interdisciplinariedad como base de una estrategia para el perfeccionamiento del diseño curricular de una carrera de ciencias técnicas y su aplicación en Ingeniería Automática en la república de Cuba*. La Habana.: Instituto Superior Politécnico José "tesis en opción al grado científico de doctor en ciencias pedagógicas".

Figueroa , M. (2014). *"Foro: Maestro Siempre". por la calidad de la docencia en Colombia*. Bogotá, D.C.: Mineducación.

Flórez Ochoa, R., & Vivas García, M. (2007). “La formación como principio y fin de la acción pedagógica”. Revista Educación y Pedagogía,. *Educación y pedagogía Volumen XIX N° 47*, 165 - 173.

Gadamer, H.-G. (1999). *Verdad y método Tomo I*. Salamanca: Ediciones Sígueme.

Gómez, L. (2008). El desarrollo de la competencia lectora en los primeros grados de primaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos vol. XXXVIII, núm. 3-4*, 95-126.

González C., F. (30 de Noviembre de 2017). Historia de la formación docente en Colombia.

I Mesa de trabajo de la comisión de educación matemática de la sociedad colombiana de matemáticas. Barranquilla: Universidad del Norte.

González Serra, D. (1995). *Problemas filosóficos en la Psicología.* La Habana: Pueblo y Educación.

Guerra García, J., & Guevara Benítez, Y. (2013). Validación de un instrumento para medir comprensión lectora en alumnos universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología Vol 18 (N°2)*, 277-291.

Guinzo Fernandez, A. (1998). *Hegel y el problema de la educación.* méxico: Escritos Pedagógicos de G. W.

Hammond, L., Holtzman, D., Gatlin, S., & Vasquez Heilig, J. (2005). Does teacher preparation matter? Evidence about teacher certification, teach for America and Teacher Effectiveness. *Education Policy Analysis Archives Vol. 13 No. 42*, 1-51.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2006). Capítulo 10 Análisis de datos cuantitativos. En R. Hernández Sampieri, *Metodología de la investigación* (p. 270 - 335). México: Mc Graw Hill.

Hué García , C. (2008). Una experiencia de formación en competencias emocionales del profesorado universitario. *Unizar*, 2-19.

Ibarra Rius, N., & Ballester Roca, J. (2017). Ecología, lectura literaria, patrimonio y cultura en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 41-52.

Jurado Valencia , F. (2016). Hacia la renovación de la formación de los docentes en Colombia: ruta tradicional y ruta polivalente. *Pedagogía y Saberes N° 45*, 11-22.

Kintsch, W., & Van Dijk, T. (1978). Toward a Model of Text Comprehension and Production. *Psychological Review*, 363 - 394.

Llerena, O. (2015). El proceso de formación profesional desde el punto de vista complejo e histórico-cultural. *Actualidades Investigativas en Educación Volumen 15 N°3*, 1 - 23.

Lomas, C., & Tusón, A. (2009). *Enseñanza del lenguaje, emancipación comunicativa y educación crítica: el aprendizaje de competencias comunicativas en el aula*. México: Edére.

Mantilla, L. (3 de Mayo de 2018). <https://www.magisterio.com.co/>. Obtenido de La importancia de estimular la lectura en el aula.

Marchesi, Á., & Díaz Fouz, T. (2007). *Las emociones y los valores del profesorado*. Madrid: S&M.

Martínez Solís, M. (1991). *Los procesos de la lectura y la escritura. Propuestas de intervención pedagógica*. Cali: Editorial Universidad del Valle.

Martínez Solís, M. (2004). *Discurso y aprendizaje*. Cátedra UNESCO MECEAL. Cali:

Universidad del Valle.

Matéus Ferro, G. (2007). Psicología de la comprensión textual y control de la comprensión:
revisión de conceptos. *Segunda época*, 39-48.

Medina Moya , J., & Jarauta Borrasca , B. (2013). Análisis del Conocimiento Didáctico del
Contenido de tres profesores universitarios. *Revista de Educación*, vol. 360, 600 -
623.

MEN. (2017). *Bases curriculares para la educación inicial en preescolar*. Bogotá, D.C.:
Editorial Magísterio.

MEN, M. (2015). *Decreto N° 1075 del 26 de Mayo del 2015*.

MEN. (7 de Junio de 1998). Serie lineamientos curriculares de lengua castellana.
Lineamientos curriculares de lengua castellana. Bogotá, D.C., Santa Fe de Bogotá
D. C, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

Montes Miranda, A., Ramos González, D., & Casarrubia Ruíz, J. (2017). La formación de
maestros en Colombia: alcances y limitaciones. *Revista Espacios Volumen 39 (10)*,
21-33.

Navarro Martínez, J. (2008). *Estrategias de comprensión lectora y expresión escrita en los
textos narrativos*. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

Parra Rodríguez, J., Barrera Ferro, D., Maya Gómez, C., Giraldo Suesca, C., & Valdivieso Llanos, C. (2014). Maestros: enseñantes y aprendices, a lo largo de la vida. *Magazín Aula Urbana Edición N° 94*, 18-19.

Parra Rodríguez, J., Maya Gómez, C., Barrera Ferro, D., Giraldo Suesca, C., & Valdivieso Llanos, C. (2014). *Maestros: enseñantes y aprendices, a lo largo de la vida. Relevancia y pertinencia del desarrollo profesional docente en Bogotá*. Bogotá, D.C.: Editorial Magisterio.

Pegalajar Palomino, M. d., & López Hernández, L. (2015). Competencias Emocionales en el Proceso de Formación del Docente de Educación Infantil. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* , 95-106.

Pena Garrido, M., Extremera Pacheco, N., & Rey Peña, L. (2011). El papel de la inteligencia emocional percibida... Mario Pena Garrido et al. REOP. Vol. 22, Nº 1, 1El papel de la inteligencia emocional percibida en la resolución de problemas sociales en estudiantes . *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 69-79.

Perrenoud, P. (2010). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*. México: Graó.

Quiroz Jimeno, L. (2015). *Tesis de maestría "Fortalecimiento de la formación continua de los docentes desarrollado por el municipio de pisco - región ICA"*. Lima: Universidad peruana Cayetano Heredia.

- Ramírez Bravo, R. (2009). La pedagogía crítica. Una manera ética de generar procesos educativos. *Revista Folios, Segunda Época N° 28*, 108 -119.
- Ramos González, D., Casarrubia Ruíz, J., & Montes Miranda, A. (2018). La formación de maestros en Colombia:. *Revista espacios Vol. 39 (Nº 10)*, P. 21.
- Rentería Rentería, N. (2018). La enseñanza de la comprensión lectora a través de cuentos afrochocoanos en estudiantes del grado quinto de la Básica Primaria. *Educación y ciudad*, 93-102.
- Rodríguez Vite, H. (2017). *Importancia de la formación de los docentes en las instituciones educativas*. Obtenido de Universidad autonma del estado de Hidalgo:
<https://repository.uaeh.edu.mx>
- Rojas Cetina, G., Vargas Arias, O., & Medina Peña, N. (2016). Comprensión lectora: un proceso permanente. *Educación y Ciencia*, 243 - 251.
- Rosenblat, Á. (1981). *La Gramática y el Idioma. En La Educación en Venezuela. 2da edición*. Caracas: Monte Ávila.
- Salamanca Díaz, O. (2016). *Tesis de maestría "Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del Colegio Villa mar,sede A, jornada tarde* . Bogotá. D.C.: Universidad Libre.

- Sánchez Díaz, S. (2009). *Tesis doctoral "La formación permanente del profesorado centrada en la escuela"*. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona.
- Serrano Rodríguez, R. (2013). *Tesis doctoral "Identidad profesional, necesidades formativas y desarrollo de competencias docentes en la formación inicial del profesorado de secundaria"*. Córdoba: Universidad de Córdoba.
- Shulman, L. (1986). Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform. *Harvard Educational Review Vol. 57, No. 1, 1 -23.*
- Solé, I. (1996). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.
- Solé, I. (2001). *Leer, lectura, comprensión: ¿hemos hablado siempre lo mismo? En varios autores, comprensión lectora. El uso de la Lengua como procedimiento*. Caracas: Laboratorio Educativo/Barcelona, Graó.
- Torres Bojacá, C. (2017). *Tesis de pregrado "Aprender a pensar y reflexionar: propuesta de estrategias cognitivas y metacognitivas en la comprensión lectora"*. Bogotá: D.C.: Universidad Externado de Colombia.
- Vallés Arándiga, A. (2005). Comprensión lectora y procesos psicológicos. *LIBERABIT, 49-61.*
- Vidal Moscoso, D., & Manriquez López, L. (2016). El docente como mediador de la comprensión lectora en universitarios. *Revista de la educación superior Vol 45 N° 177, 95-118.*

Villanueva, J. (2006). La filosofía y la formación docente Hacia la construcción y consolidación de una praxis educativa más conciente, crítica y participativa. *Laurus*, 206-235.

Yurén Camarena, M. T. (2000). *Formación y puesta a distancia: su dimensión ética*. México: Paidos Iberica.

Zuleta, E. (1995). "Conferencia sobre la lectura" En: *Los procesos de la lectura*. Bogotá. D.C.: Magisterio, Mesa Redonda 30.

ANEXOS

ANEXO A. Actividad N°1. Caracterización de las metodologías utilizadas en la comprensión de lectura.

La caracterización de las metodologías utilizadas por los docentes se realizó mediante la observación y diligenciamiento de una rúbrica para la observación de clase tomada del programa PTA, del cual los autores de la presente investigación hacen parte como docentes tutores, en la tabla 9 condensamos los recursos metodológicos utilizados en la actividad N°1

| Tabla 13. Recursos metodológicos de la actividad 1. | | | | | |
|---|---|---|------------------------------------|--|---|
| Objetivo | Actividad | Metodología | Recursos | Responsables | Tiempos |
| Caracterizar las metodologías utilizadas por el docente para enseñar la compresión lectora. | Observación de las clases desarrolladas por los docentes. | Observar el desarrollo de las clases. Recolectar datos en el instrumento diagnostico | Rúbrica para observación de clases | *Investigadores *Docentes de la institución | 1 hora/sesión de clase desarrollada por los docentes. |
| Evaluación de la actividad. | | | | | |
| Formato de asistencia, rúbrica diagnostica y observaciones realizadas. | | | | | |

ANEXO B. Actividad N° 2. Diagnóstico de formación docente.

| Objetivo | Actividad | Metodología | Recursos | Responsables | Tiempos |
|--|--|---|-----------------------|--|---|
| Diagnosticar el nivel de formación de los docentes en la enseñanza de la comprensión de lectura. | Aplicación de encuesta diagnostica del nivel de formación docente. | Aplicar el instrumento diagnóstico de formación docente. Analizar los datos del instrumento diagnóstico. | Encuesta diagnostica. | *Investigadores *Docentes de la institución | 5 horas que incluyen la ejecución, tabulación y análisis de los datos recolectados en el instrumento diagnóstico. |
| Evaluación de la actividad. | | | | | |
| Formato de encuesta diagnostica, análisis de datos recolectados. | | | | | |

El diagnóstico del nivel de formación de los docentes de básica primaria, se realizó mediante una encuesta de carácter confidencial, que nos permitió tener un conocimiento detallado tanto del nivel formativo de los docentes como los años de experiencia docente y el rango del tiempo transcurrido desde la fecha de aplicación del instrumento diagnóstico hasta la fecha en la que realizo su último proceso de actualización profesional, en la tabla 10 concentraremos los recursos metodológicos utilizados en la actividad N°2

ANEXO C. Actividad N° 3. Diagnóstico de la planeación educativa.

La planeación de las clases desarrolladas por los docentes de básica primaria, se diagnosticó mediante una encuesta, que nos permitió conocer las fuentes bibliográficas utilizadas para elaborar sus guías de valoración de competencias lectoras, en la tabla 11 agrupamos los recursos metodológicos utilizados en la actividad N°3

| Tabla 15. Recursos metodológicos de la actividad 3. | | | | | |
|---|--|---|-----------------------|--|---|
| Objetivo | Actividad | Metodología | Recursos | Responsables | Tiempos |
| Identificar las fuentes bibliográficas utilizadas por los docentes, para abordar los procesos de lectura comprensiva. | Aplicación de encuesta diagnostica de referentes bibliográficos utilizados por los docentes. | Aplicar el instrumento diagnóstico de referentes bibliográficos utilizados por docentes. Analizar los datos del instrumento diagnóstico. | Encuesta diagnostica. | *Investigadores *Docentes de la institución | 3 horas que incluyen la ejecución, tabulación y análisis de los datos recolectados en el instrumento diagnóstico. |
| Evaluación de la actividad. | | | | | |
| Formato de encuesta diagnostica, análisis de datos recolectados. | | | | | |

ANEXO D. Actividad N° 4. Diagnóstico del nivel de lectura de los docentes.

El diagnóstico del nivel de lectura de los docentes se realizó a través de una guía que constaba de un texto conformado por, mil tres palabras distribuidas en siete párrafos, al final del texto había un test de siete preguntas de las cuales dos eran de selección múltiple con única respuesta y cinco preguntas abiertas. En la tabla 12 plasmamos los recursos metodológicos utilizados en la actividad N°4

| Tabla 16. Recursos metodológicos de la actividad 4. | | | | | |
|---|--|--|------------------|--|---|
| Objetivo | Actividad | Metodología | Recursos | Responsables | Tiempos |
| Diagnostica r el nivel de lectura de los docentes de básica primaria. | Desarrollo de una guía de comprensión lectora con un nivel correspondiente a su formación académica. | Desarrollar una guía de compresión lectora que permita valorar los niveles de comprensión: literal, inferencial y crítico, en los docentes. Analizar los resultados del instrumento valorativo. | Guía diagnostica | *Investigadores *Docentes de la institución | 5 horas que incluyen el desarrollo de la guía por parte de los docentes, tabulación y análisis de los datos recolectados en el instrumento diagnóstico. |
| Evaluación de la actividad. | | | | | |
| Formato de encuesta diagnostica, análisis de datos recolectados. | | | | | |

ANEXO F. Rúbrica diagnóstica para la observación de clases.
UNIVERSIDAD DE NARIÑO
MAESTRÍA EN DIDÁCTICA DE LA LENGUA Y LA LITERATURA ESPAÑOLAS
INSTRUMENTO DIAGNÓSTICO RÚBRICA PARA OBSERVACIÓN DE CLASES

Objetivo: Caracterizar las metodologías utilizadas por el docente para enseñar la comprensión de lectura. Este formato ha sido tomado del Programa PTA del cual los autores de este trabajo de investigación hacen parte en calidad de docentes tutores. La versión corresponde a la modalidad Pioneros de 2018.

Tabla 17. Rúbrica para observación de clases.

| Docente (Código Único asignado por cada tutor) | Tiempo efectivo destinado a revisión de planeación: (en minutos) | Tiempo efectivo destinado a visita al aula: (en minutos) | | |
|--|---|--|----------|----------|
| Fecha visita: (dd/mm/aaaa) | Grado: Indique el grado en el que realizó el acompañamiento | Asignatura observada: Lenguaje | | |
| DOMINIOS | COMPONENTES | EVIDENCIAS PARA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA. PREGUNTAS ORIENTADORAS PARA LA OBSERVACIÓN EN EL AULA | i | o |
| | | | | |
| 1. Planeación y preparación de clase | Evidencia de que el docente tiene un conocimiento disciplinar y didáctico. | La didáctica de las actividades planeadas está referidas a la enseñanza de la comprensión de lectura | | |
| | Evidencia de que el docente conoce a sus estudiantes. | Propone actividades que partan del interés del alumno y donde este sea el protagonista activo del aprendizaje. | | |
| | Desarrollo de directrices y metas de comprensión de acuerdo a los Estándares y Derechos Básicos de Aprendizaje. | La planeación se realiza desde los referentes de calidad modelando actividades acordes a la edad y el grado de los estudiantes | | |
| | Evidencia de que el docente conoce los recursos | Los textos, libros, páginas de internet, | | |

| | | | | |
|-------------------------------|---|--|--|--|
| 2. Práctica pedagógica | didácticos de su área. | se selección con algún criterio conceptual y bibliográfico | | |
| | Planeación de clase que evidencia una enseñanza coherente con los múltiples aspectos de la didáctica. | La clase se planea para lograr un objetivo en específico relacionado con los niveles de lectura sugeridos por el Ministerio en cada uno de sus referentes | | |
| | Diseño de la evaluación coherente con los objetivos. | La evaluación de la comprensión de lectura se hace desde los niveles propuestos en los lineamientos curriculares. Para estos se tiene en cuenta el uso de herramientas como rejillas, matrices rúbrica etc., entre otras | | |
| | Cultura de aprendizaje. | Varía el tiempo dedicado a la actividad dependiendo de la edad de tus alumnos y alumnas: su capacidad de concentración también cambia con los años. | | |
| | Manejo de procedimientos de clase. | Revisa los conocimientos previos de los alumnos para personalizar el aprendizaje, en la medida de lo posible. | | |
| | Organización del espacio físico. | Plantea espacios de lectura donde el ambiente sea de confianza y tranquilo para promover la atención y la concentración. | | |
| | Comunicación con el estudiante. | Facilita a tus estudiantes distintas tipologías textuales, ya que cada uno requiere un grado de comprensión diferente. | | |
| | Uso de estrategias de pregunta y discusión | Los textos leídos en el aula son fuente de debate a través del uso de preguntas intencionadas | | |
| | Involucrar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje. | Los procesos referidos a la comprensión de textos son desarrollados por los estudiantes en un alto porcentaje | | |
| | Uso de la evaluación como estrategia pedagógica. | Potencia la metacognición para hacerlos | | |

| | | | | |
|--|--|---|--|--|
| | | conscientes de su propio proceso de aprendizaje. | | |
| | Flexibilidad y capacidad de respuesta. | Divide la tarea en pequeños pasos significativos si es muy compleja | | |

ANEXO G. Nivel de formación docente.

OBJETIVO: Diagnosticar el nivel de formación académica de los docentes de básica primaria, en la enseñanza de la comprensión de lectura en la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero.

Cordial saludo, estimado docente, las respuestas obtenidas en estas encuestas son de carácter confidencial y para uso exclusivo de esta investigación. A continuación, se formulan una serie de preguntas que se relacionan con su perfil profesional y su experiencia. Marque con una X la (s) respuesta (s) que usted considere que se ajustan a su situación y/o complemente la información que se requiera.

FORMACIÓN Y EXPERIENCIA

1. Su nivel de formación académica es

- A) Normalista.
- B) Licenciado.
- C) Magister.
- D) Doctor.

2. De las siguientes áreas de formación, cuál se ajusta a su perfil profesional?

- A) Matemáticas.
- B) Lenguaje.
- C) Naturales.
- D) Sociales.
- E) Otro. ¿Cuál? _____

3. Años de experiencia profesional:

- A) De 0 a 3 años.
- B) De 4 a 8 años.
- C) De 9 a 15 años.
- D) Más de 15 años.

4. Tiempo transcurrido desde la fecha hasta su último curso de actualización profesional.

- A) De 0 a 6 meses.
- B) De 6 a 1 año.
- C) De 1 a 3 años.
- D) No he realizado cursos de actualización profesional.

● PRÁCTICA PEDAGÓGICA

Seleccione la(s) opción(es) que considere apropiada

5. En la planeación educativa para enseñar comprensión lectora usted toma como referentes:

- A) Libros de textos.
- B) Documentos de internet.
- C) Documentos de referencia (referentes de calidad educativa del MEN).
- D) Planea a partir de su experiencia.

6. Antes de realizar ejercicios de lectura con sus estudiantes, usted privilegia

- A) La predicción del contenido desde el título.
- B) La visualización de palabras claves.
- C) Revisión de la biografía del autor.

D) Otras estrategias, ¿Cuál? _____

● PRUEBA DE POTENCIALIDAD DE PEDAGÓGICA

**No hay respuestas correctas o incorrectas, responde según tu criterio.

7. Un maestro al revisar los exámenes que realizó a un grupo de jóvenes en días anteriores, se da cuenta que es la tercera vez que los resultados son similares: el 80% de ellos no pasó la prueba. Frente a esta situación, la mejor decisión que debe tomar el maestro es: *

- Decir a los estudiantes que estudien más porque con él nadie pasa fácil
 - Reflexionar y buscar cambiar su forma de enseñar, pues, quizás, sus estudiantes no le comprenden
 - No volver a realizar exámenes para no asustar a los estudiantes
 - Realizar exámenes orales para observar si así aprueban
 - Cambiar los tipos de preguntas para que los estudiantes las puedan
8. Prueba de evaluación de las habilidades que identificar el docente es: *
- Ortografía.
 - Memoria.

- Inferencias.
 - Integración.
 - Inteligencia fluida
9. La mejor estrategia a utilizar por un profesor, para incentivar a los estudiantes de segundo grado a que participen en un concurso de lectura, es: *
- Informar a la familia y pedir permiso a la rectoría para adquirir nuevos textos.
 - Proponer una lectura sobre el tema a los mejores estudiantes.
 - Dar la oportunidad a cada niño de escribir un texto corto.
 - Leer primero y hacer preguntas a los niños distraídos.
 - Hacer una lectura de interés y preguntar a los niños sobre su contenido
10. Si estamos de acuerdo en que a través la educación todos los individuos deben lograr sus aprendizajes básicos, necesitamos reconocer en cada uno sus potencialidades y habilidades; por lo tanto, un método pedagógico debe:
- Empezar abordando los conocimientos y aptitudes con que cuenta el niño
 - Ser lúdico, para responder naturaleza infantil y para hacerlo placentero
 - Ser liberal, para que el niño aprenda a clasificar su propia observación
 - Construirse en forma “experimental” con base en las capacidades del niño
 - Estimular la interacción del estudiante con otros miembros del grupo

ANEXO H. Taller diagnóstico aplicado a docentes. “nivel de comprensión lectora”

objetivo: analizar el nivel de formación del profesor en la enseñanza de la comprensión de lectura a través del uso de estrategias pedagógicas implementadas con los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Tomás Santos del municipio de San Antero.

Estimado docente lea atentamente el texto ¿Qué es la evolución? y responda las siguientes preguntas.

Texto ¿Qué es la evolución?, extraído de Cela y Ayala (2001). Es un texto narrativo cuyo contenido explica la evolución biológica haciendo énfasis en sus causas y procesos.
(Guerra & Benítez, 2013)

CRITERIOS DE EVALUACIÓN POR NIVELES DE COMPRENSIÓN**● Nivel literal:**

1. ¿Qué se entiende por evolución biológica?
 - a) Es la relación genealógica de los organismos
 - b) Es el cambio de las especies en función de un linaje de descendencia
 - c) Es el cambio y la extinción de las especies

2. ¿Qué es la “especiación”?
 - a) Es una causa del proceso de extinción de las especies

- b) Es el proceso por el cual una especie da lugar a dos especies
- c) Es el cambio evolutivo en función de un linaje de descendencia

- Nivel de reorganización de la información:

3. Realiza un organizador gráfico (mapa conceptual, mapa semántico, cuadro sinóptico, etcétera) sobre la evolución biológica y su estudio actual.

(Nota: Por ser esta una pregunta abierta no se pudo tabular dada la variabilidad de la información).

- Nivel de inferencia:

4. Con base en la lectura, ¿Qué crees que ocurrirá con las actuales especies?

5. ¿Crees que, mediante la clonación, que es una forma de modificar la genética, es posible favorecer la evolución de una especie?

- Nivel crítico:

6. ¿Cómo se distinguen las explicaciones religiosas y biológicas de la evolución del hombre? ¿Cuál resulta adecuada? Justifica tu respuesta.

- Nivel de apreciación:

7. ¿Qué le comentarías al autor con respecto al estilo con el cual escribió el texto?