

**PRÁCTICAS LECTORAS EN LA SECCIÓN PRIMARIA DEL COLEGIO
TÉCNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA**

EDILMA ISABEL PEÑA MARTÍNEZ

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA**

2016

**PRÁCTICAS LECTORAS EN LA SECCIÓN PRIMARIA DEL COLEGIO
TÉCNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA**

EDILMA ISABEL PEÑA MARTÍNEZ

Trabajo de Grado para optar al título de Magíster en Educación

ASESORA:

Doctora VERA MORENO FONTALVO

**UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
DEPARTAMENTO DE POSTGRADOS
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BARRANQUILLA
2016**

UNIVERSIDAD DE LA COSTA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ACTA DE SUSTENTACIÓN NO 048



En la ciudad de Barranquilla, en las instalaciones de la Universidad de la Costa, a las 10:00 horas, del día 1/28/2016, se dio inicio a la sustentación del proyecto de grado titulado " PRACTICAS LECTORAS EN LA SECCION PRIMARIA DEL COLEGIO TECNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA.

De los Estudiantes:

EDILMA ISABEL PEÑA MARTINEZ C.C 32.659.824

Asesor: VERA MORENO FONTALVO


La calificación que otorga el jurado calificador fue: APROBADA (X) NO APROBADA ()

Recomendaciones o comentarios del jurado:

FIRMAS


VERA MORENO FONTALVO
ASESOR DEL TRABAJO DE GRADO


SANDRA VILLAREAL VILLA
JURADO EVALUADOR


SANDRA VILLAREAL VILLA
DIRECTORA ACADÉMICA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

APROBACIÓN DE LA TUTORA

En mi carácter de Tutora del Trabajo de grado *LAS PRÁCTICAS LECTORAS EN LA SECCIÓN PRIMARIA DEL COLEGIO TÉCNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA.*, presentado por la maestrante *EDILMA ISABEL PEÑA MARTÍNEZ*. C.C. N° _____ de _____, para optar al Título de Magister en Educación, considero que este trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

Dado en la ciudad de Barranquilla, a los ____ días del mes _____ del _____.

Mg. _____
C.C. N° _____ de _____

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar a Dios por haberme guiado por el camino de la felicidad hasta ahora, porque ha estado conmigo a cada paso que doy, cuidándome y dándome fortaleza para continuar; en segundo lugar a mis padres, quienes a lo largo de mi vida han velado por mi bienestar y educación siendo mi apoyo en todo momento.

Gracias por depositar su entera confianza en cada reto que se me presentaba sin dudar ni un solo momento en mi inteligencia y capacidad. Los amo con mi vida. Igualmente, a cada uno de los que son parte de mi familia; por siempre haberme dado su fuerza y apoyo incondicional que me han ayudado y llevado hasta donde estoy ahora.

Finalmente, a mi asesora y mis estimados profesores por sus orientaciones en el ámbito académico, por acompañarme con sus conocimientos y convertir en realidad este trabajo.

A todos, gracias...

Edilma Isabel Peña Martínez

RESUMEN

Esta investigación se llevó a cabo con el fin de conocer y brindar estrategias como alternativas a las dificultades que se están presentando con los resultados obtenidos en pruebas internas y externas aplicados a estudiantes en el Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla, ya que esta institución durante los últimos años se ha posicionado en el nivel básico en la prueba saber y la prueba PEC; sabiendo que la calidad pedagógica del colegio va ligada al avance que se tenga en la práctica del lenguaje. Es decir, es más relevante el trabajo que se realice sobre el desarrollo del lenguaje para lograr calidad educativa, que el seguimiento de programas pre-establecidos (MEN lineamientos curriculares de lengua castellana).

Con base en los resultados, se identificó que los estudiantes presentan dificultades en la comprensión lectora. Entre las dificultades halladas a niveles de comprensión se encuentran las cuesta extraer una información del texto o muy cercana al texto. En la comprensión inferencial, les cuesta identificar las ideas principales del texto, hacer deducciones de ideas que no se expresan en el texto.

Estas dificultades encontradas en los estudiantes son las que llevan a indagar los factores institucionales y de la voz de los protagonistas del proceso: estudiantes de la sección primaria y los docentes de lenguaje del Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla plantear recomendaciones en torno al fortalecimiento de la lectura.

Palabras Clave:

Lectura, estrategias de lectura, niveles de lectura, plan lector.

ABSTRACT

This research was carried out in order to meet and provide strategies as alternatives to the difficulties that are being presented with the results of internal and external tests applied to students at the Metropolitan Technical College London, since this institution over the past years has positioned itself at the basic level in the test PEC knowledge and evidence; knowing that the quality of teaching school it is linked to the progress that has in practice the language. It is more relevant the work done on the development of language to achieve educational quality, that track (MEN Spanish language curriculum guidelines) pre-established programs.

Based on the results, it was identified that students have difficulties in reading comprehension. Among the difficulties encountered levels of understanding are costing them extract information from text or very close to the text. In the inferential comprehension, it costs them identify main ideas of the text, making inferences of ideas that are not expressed in the text.

These difficulties in students are leading to investigate the institutional factors and the voice of the protagonists of the process: students of primary section and language teachers Metropolitan Barranquilla Technical College make recommendations on strengthening reading.

Keywords:

Reading's strategies, reading, reading levels, reading plan.

TABLA DE CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	15
1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	
1.1 EL PROBLEMA	18
1.2 FORMULACIÓN	25
1.3 HIPÓTESIS	
2. OBJETIVOS	
2.1 GENERAL	
2.2 ESPECÍFICOS	26
3. VARIABLES Y/O CATEGORIAS	
3.1 PROCESO DE LECTURA Y PRACTICA LECTORA	
3.1.2 Operacionalizacion de variables	27
3.1 RESULTADOS ESPERADOS	
3.2 DELIMITACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	29
3.3 JUSTIFICACIÓN	31
4. MARCO DE REFERENCIA	
4.1 ESTADO DEL ARTE	39
5. MARCO TEÓRICO	45
6. MARCO METODOLÓGICO	59
7. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS SOBRE LAS PRÁCTICAS LECTORAS EN LA SECCIÓN PRIMARIA DEL COLEGIO TÉCNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA.	67
8. CONCLUSIONES	107
9. RECOMENDACIONES	109
10. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	110
ANEXOS	114

LISTA DE GRÁFICAS

	Pág.
Gráfica 1. Resultados departamentales en el área de Lenguaje, Pruebas Saber 2013	21
Gráfica 2. Prueba PTA 2013 – II	22
Gráfica 3. Prueba PTA 2013 – II	22
Gráfica 4. Edad	64
Gráfica 5. Género	64
Gráfica 6. Sección	65
Gráfica 7. Años de experiencia	65
Gráfica 8. Afirmaciones 1 y 2 <i>GENERALIDADES SOBRE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA INSTITUCIÓN</i>	66
Gráfica 9. Afirmaciones 3, 4 y 5 <i>GENERALIDADES SOBRE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA INSTITUCIÓN</i>	67
Gráfica 10. . Afirmaciones 6 y 7 <i>PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN</i>	68
Gráfica 11. Afirmación 8, 9 y 10 <i>PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN</i>	69
Gráfica 12. Afirmaciones 11 y 12 <i>PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN</i>	70
Gráfica 13. Afirmaciones 13, 14 y 15 <i>PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN</i>	71
Gráfica 14. Afirmaciones 16 y 17 <i>PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)</i>	71
Gráfica 15. Afirmaciones 18, 19 y 20 <i>PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)</i>	72
Gráfica 16. Afirmaciones 21 y 22 <i>METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)</i>	73
Gráfica 17. Afirmaciones 23, 24 y 25 <i>METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)</i>	74
Gráfica 18. Estudiantes- Género	75
Gráfica 19. Estudiantes- Edad	75
Gráfica 20. <i>PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A TERCER GRADO (EBP)- ¿Te gusta leer?</i>	76
GRÁFICA 21. <i>¿QUÉ TIPOS DE TEXTOS SON LOS QUE MÁS ME GUSTA LEER?</i>	77
GRÁFICA 22. <i>¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAS A LA LECTURA?</i>	78
GRÁFICA 23. <i>¿EN TU CASA LEES CON TUS PADRES O FAMILIARES?</i>	78

GRÁFICA 24. ¿EVALÚAN LA LECTURA A TRAVÉS DE TALLERES O EXÁMENES?	79
GRÁFICA 25. ¿TE GUSTAN LOS TEXTOS O LIBROS DE TEXTO QUE TU DOCENTE LLEVA AL AULA?	80
GRÁFICA 26. ¿CREES QUE NECESITAS MEJORAR TU LECTURA?	80
GRÁFICA 27. ¿TE GUSTARÍA LEER OTROS TEXTOS Y UTILIZANDO OTROS RECURSOS?	81
GRÁFICA 28. ¿HAY EN TU COLEGIO CARTELES QUE PUEDAS LEER?	81
GRÁFICA 29. ¿HAY BIBLIOTECA EN TU COLEGIO?	82
GRÁFICA 30. ¿TIENES ACCESO A LA BIBLIOTECA?	82
GRÁFICA 31. ¿TE GUSTA LEER?	83
GRÁFICA 32. ¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAS A LA LECTURA?	84
GRÁFICA 33. ¿QUÉ TIPOS DE TEXTOS SON LOS QUE MÁS ME GUSTA LEER?	84
GRÁFICA 34. EN CLASE DE ESPAÑOL ¿TE ESTIMULA TU DOCENTE HACIA LA LECTURA?	85
GRÁFICA 35. ¿CÓMO CALIFICARÍAS LOS TEXTOS QUE HAS LEÍDO EN CLASE?	86
GRÁFICA 36. ¿TU TEXTO ESCOLAR TIENE LECTURAS ATRAYENTES QUE MOTIVEN TU DESEO DE LEER?	86

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 1. ENCUESTA A DOCENTES DE LENGUAJE SECCIÓN PRIMARIA DEL COLEGIO TÉCNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA.

ANEXO 2. ENCUESTA A ESTUDIANTES DE PRIMERO A TERCERO

ANEXO 3. ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO

GLOSARIO

- **COMPETENCIA:** Característica intrínseca de un individuo (por lo tanto no es directamente observable), que se manifiesta en su desempeño particular en contextos determinados. Involucra la interacción de disposiciones (valores, actitudes, motivaciones, intereses, aptitudes, etc.), conocimientos y habilidades, interiorizados en cada persona.
- **COMPETENCIAS COMUNICATIVAS:** se entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida, con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana. Hablar, escuchar, leer y escribir son las habilidades del lenguaje. A partir de ellas, nos desenvolvemos en la cultura y la sociedad, y a través del desarrollo de estas habilidades, nos volvemos competentes comunicativamente.
- **COMPRENSIÓN:** tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.
- **ESTÁNDARES DE COMPETENCIAS BÁSICAS:** son criterios claros y públicos que permiten establecer los niveles básicos de calidad de la educación a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones del país, en todas las áreas que integran el conocimiento escolar.

- **ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS:** son cada uno de los pasos que el docente desarrolla en su aula de clase para desarrollar diferentes acciones desde el proceso enseñanza - aprendizaje hasta la atención y disciplina de los educandos.
- **LECTURA CRÍTICA:** la competencia relacionada con la capacidad que tiene el lector – a partir del análisis profundo de un texto – para dar cuenta de las relaciones entre los discursos y las prácticas socioculturales que las involucran y condicionan, lo cual significa que el lector debe reconstruir el sentido de un texto en el marco del reconocimiento del contexto en el que se produce y de las condiciones discursivas (ideológicas, textuales, sociales) en las que se emite.
- **LENGUAJE:** se constituye en una capacidad esencial del ser humano, la cual se caracteriza por poseer un doble valor: uno, subjetivo, y otro, social, resultante de asumir al ser humano desde una doble perspectiva: la individual y la social.
- **LINEAMIENTOS CURRICULARES:** Son las orientaciones epistemológicas, pedagógicas y curriculares que define el MEN con el apoyo de la comunidad académica educativa para apoyar el proceso de fundamentación y planeación de las áreas obligatorias y fundamentales definidas por la Ley General de Educación en su artículo 23.

- **PEDAGOGÍA:** Es la ciencia que tiene como objeto de estudio a la formación y estudia a la educación como fenómenos socio-cultural y específicamente humano.

INTRODUCCIÓN

La efectividad de los diferentes actos comunicativos que se asumen en el diario vivir del hombre depende del buen uso que haga del lenguaje. Éste como elemento inherente a la condición humana, es clave en la construcción del conocimiento del hombre y es a través de él que se materializa su pensamiento. Así mismo la lectura es un medio primordial de acceso al conocimiento, de cultivo intelectual, de disfrute estético, de desarrollo personal y, es por lo tanto, un medio ideal para el desarrollo del pensamiento y la reflexión crítica.

Ante esta innegable realidad, una de las expectativas de los docentes es que los estudiantes logren leer correctamente, que alcancen los niveles de comprensión de acuerdo a su grado y que sean estudiantes competentes y en el futuro puedan responder creativamente en una sociedad cambiante y aprovechar las oportunidades que ésta le ofrece.

La escuela tiene la responsabilidad de ayudar al estudiante a superar sus dificultades manifiestas a lo largo de su formación académica. Es por ello que teniendo en cuenta la condición de educadores, en especial en el área del lenguaje, fue de profundo interés establecer como temática de investigación educativa la referente al análisis de las prácticas de lectura en Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla. Esto, atendiendo a las diferentes bases teóricas y metodológicas ya existentes, y pensando en proponer algunas estrategias que

retroalimenten las existentes y posibiliten el fortalecimiento de la lectura en los estudiantes.

Para iniciar este proyecto se emprendió la tarea de justificar y sustentar el porqué del tema a investigar, definir los objetivos, la metodología implementada y registrar los datos necesarios que argumentaran la existencia de la problemática a tratar en la investigación. Para ello se llevó a cabo un trabajo diagnóstico a una muestra representativa de estudiantes de cada grado de la sección primaria del Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla.

Todo ello con el fin de tener una visión clara y amplia de la realidad, recoger información, realizar el con el fin de analizar las prácticas de lectura en la institución en referencia. A partir del segundo capítulo de este trabajo se abordan los aspectos correspondientes al estudio teórico que sustenta la investigación.

Luego se describe la metodología utilizada para la investigación, una descripción de la población, técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de los datos, al igual que el estudio y la interpretación de resultados. Finalmente, se anotan las conclusiones, recomendaciones, una colección de referencias bibliográficas utilizadas para esta investigación y los anexos mencionados en el documento.

Las etapas a recorrer en esta investigación se pueden resumir así: primero la sensibilización, o sea la presentación del tema a desarrollar a la comunidad

estudiantil seleccionada, para que se entienda la importancia de esta investigación; segundo la recolección de la información; tercero, análisis e interpretación de los resultados; cuarto, socialización de los resultados y quinto, ruta de propuesta que contiene las recomendaciones y sugerencias sobre las estrategias y planes de acción encaminados hacia los proceso de lectura en la sección primaria del Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla.

Se utilizó la fuente de información primaria, entendiendo por tal aquella que se obtiene directamente a partir de la realidad misma sin sufrir ningún proceso de elaboración previa, y como fuente de información secundaria se utilizarán los registros, memorias, escritos que procedan también de un contacto con la realidad.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La misión de la Universidad de la Costa, CUC, es procurar desarrollar las potencialidades de sus estudiantes dentro de un marco de contenido social y humanístico, con énfasis en una fundamentación científica para el desarrollo y extensión de proyectos en varios ámbitos en tributo a las necesidades de la sociedad. Teniendo en cuenta lo anterior emerge este proyecto que tuvo como foco la IED Técnico Metropolitano de Barranquilla ubicada en la localidad Metropolitana de Barranquilla, una institución donde la mayoría de la población estudiantil presenta aspectos especiales como el alto índice de vulnerabilidad; (desplazados, afro colombianos, damnificados por desastres naturales, estudiantes que pertenecen a familias disfuncionales, entre otras).

Por otro lado el Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla se ha posicionado durante los últimos años en un nivel básico, en la prueba saber; tal como lo confirman los resultados de las Pruebas saber y, con base en los datos recolectados en el proceso de entrevistas con los docentes y directivos, queda claro que la gestión dentro y fuera del aula ha contribuido poco al desarrollo óptimo de las competencias comunicativas. Este proyecto pretende fijar su atención en el ciclo de básica primaria, específicamente en los grados primero (1°) a quinto (5°) para valorar sus prácticas de lectura, detectar las principales dificultades en este campo y dilucidar las estrategias pedagógicas utilizadas por los docentes para fortalecer y desarrollar esta habilidad en el área de lenguaje.

Las actividades diagnósticas se basaron en observaciones del aula de clases, dos instrumentos de recolección de datos para docentes, directivos, estudiantes de primero a tercero y de cuarto y quinto grado, de tal manera que permitieran el intercambio de experiencias e ideas.

Sobre las observaciones de las clases:

La observación inicial de las prácticas docentes en los grupos de primero a quinto grado fue el punto de partida para identificar las falencias en materia comunicativa. Las reflexiones a este respecto con base en los encuentros observados (dos semanas seguidas, dos horas diarias en cada grado), arrojan que los estudiantes requieren ampliar su vocabulario y tener la capacidad de utilizarlo convenientemente ya que al hablar o escribir se muestra repetitivos en los términos que utiliza, y/o usan inapropiadamente las palabras, probablemente por desconocer su significado o falta de ejercitación en lectura.

Sobre la metodología docente:

No obstante, con base en el ejercicio docente, se evidencia que las instituciones educativas demeritan la postura y opinión del estudiante encasillándolo, imposibilitando que la escuela se convierta en un escenario del desarrollo de verdaderas prácticas de lectura. Esta situación se refleja en el somero cumplimiento de las mínimas exigencias plasmadas en los Estándares Curriculares, lo que conlleva a que en la escuela actual sólo se alcance un nivel de lectura básico dejando de lado la interpretación que pueda hacer el estudiante

del texto, en la relación que éste logre tener con su realidad y en el papel activo que el lector ejerza ante la misma mediante una nueva propuesta textual.

Sobre las prácticas de lectura:

Las generalidades sobre las prácticas de lectura en la institución fue evidente en la revisión de las concepciones de los docentes y directivos que en la institución no se establecen claramente los fundamentos para el desarrollo de planes y prácticas de lectura, pues aunque los docentes de lenguaje se encuentran organizados en células o grupos de área para resolver aspectos relacionados con la asignatura, la institución no cuenta con un proyecto de plan lector por niveles de acuerdo a las necesidades de cada grado.

También se pudo advertir que los planes de área de lenguaje no contemplan claramente el componente de lectura inmerso con las demás temáticas de cada grado, la lectura no se observa como un tópico particular ni se maneja un proyecto independiente en cada grado de acuerdo a las necesidades de la institución obviando los lineamientos establecidos desde el MEN.

Al observar las prácticas de lectura de primero a quinto grado desde las perspectiva de los docentes y directivos los estudiantes requieren un plan de mejoramiento frente a sus prácticas de lectura, esto en comunión con los resultados de las pruebas institucionales en los cuales no se evidencian progresos frente al componente de lectura, lo cual hace necesario también adaptar el formato de evaluaciones para mejorar los resultados en el componente de lectura

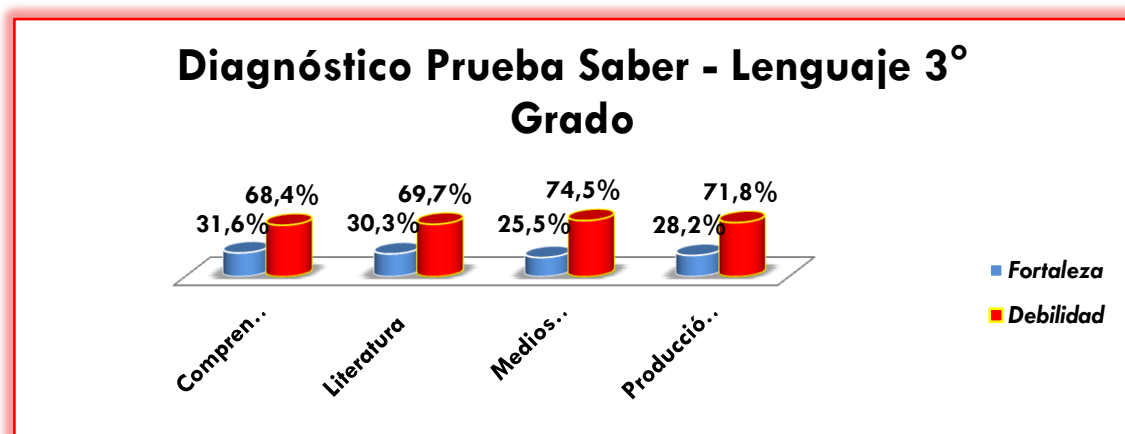
Según los encuentros personales con los informantes se evidencia por parte de los mismo que los encargados del área de lengua castellana y comprensión lectora reflejan el interés por no seguir las clases tradicionales y están buscando alternativas para mejorar los actos pedagógicos utilizando textos de revistas, periódicos, libros etc., a través de lecturas silenciosa, oral y compartida. Manifiestan encontrar dificultades en la concentración de los estudiantes y deletreo por parte de algunos.

Todo lo anterior es la fuente primaria para la estimación de la problemática generadora de este trabajo. Para empezar, con el avance y desarrollo que se vive en la actualidad en materia tecnológica, las concepciones que se manejan sobre lenguaje y comunicación son muy importantes. Por un lado el lenguaje debe entenderse en términos de lenguaje y significación. Es decir, se debe comprender como ese medio que le permite al individuo interactuar con los otros y llenar su vida de verdadero sentido y significado. Por otra parte, la comunicación debe asumirse como un proceso a través del cual los usuarios aplican en forma práctica el lenguaje para expresar emociones, sentimientos e inquietudes.

Desde hace algunos años, el sistema educativo en Colombia comenzó a preocuparse por el proceso comunicativo y la manera como éste debía desarrollarse. Es por ello que hoy en día en las escuelas el trabajo del aula de clase debe enfocarse hacia el desarrollo de la competencia comunicativa.

Teniendo en cuenta los resultados de las pruebas SABER, que fueron publicados en el año 2014:

GRÁFICA 1. RESULTADOS DEPARTAMENTALES EN EL ÁREA DE LENGUAJE, PRUEBAS SABER 2013



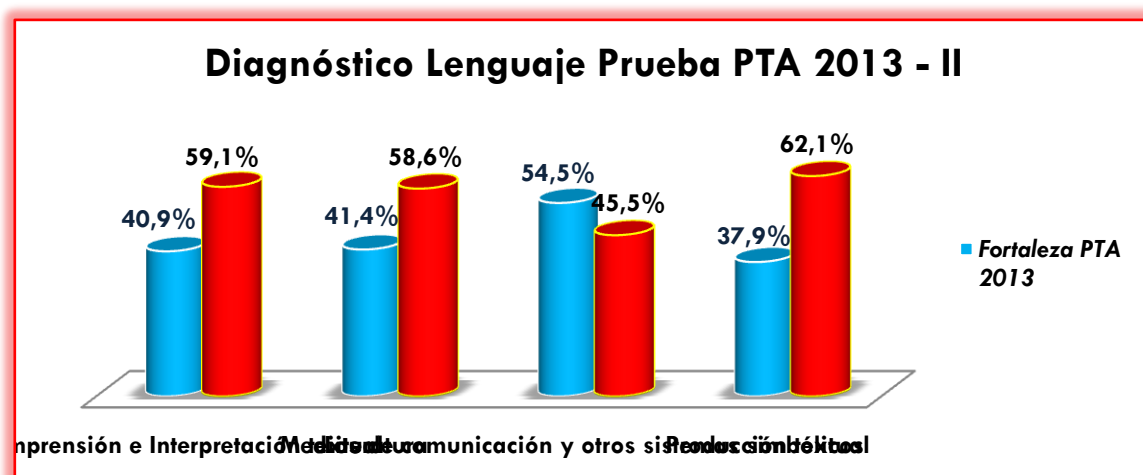
Fuente: ICFES (2014). Recuperado de:
<http://www.atlantico.gov.co/images/stories/adjuntos/educacion/atlantico2012.pdf>

Estas muestran que hay mucho por hacer en el área de Lengua Castellana, ya que existe un pobre nivel de producción escrita tanto en básica primaria como en estudiantes de bachillerato. SABER (MEN, 2014): “La mayoría de los estudiantes no están en la capacidad de reconstruir un texto, ni de expresar de manera coherente sus puntos de vista”. (Ocampo y Ruíz, 2014)

Surge entonces el interés en reconocer que el nivel en que se ha posicionado en los últimos años, mediante la prueba saber, el Colegio Técnico

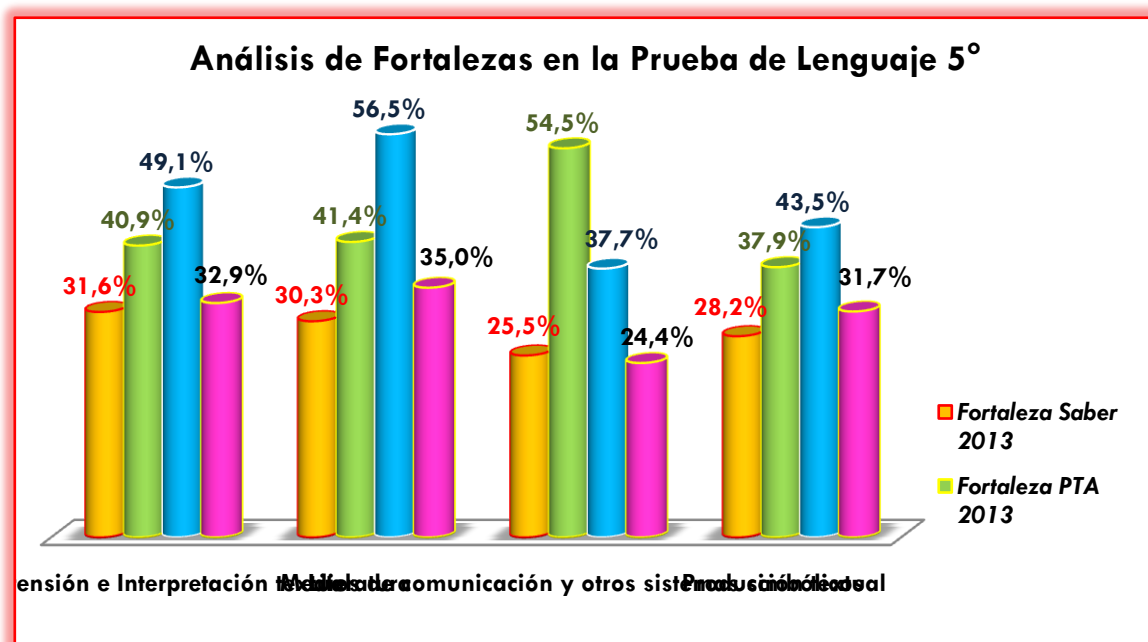
Metropolitano De Barranquilla no ha sido favorable. Además es preocupante ver que sólo el 7 % de los estudiantes de 3° de básica primaria han alcanzado el nivel de desempeño avanzado que es el máximo establecido para el área de lenguaje en las pruebas Institucionales, por ejemplo:

GRÁFICA No. 2. PRUEBA PTA 2013 – II



Fuente: Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla

Gráfica 3. Prueba PTA 2013 - II



Fuente: Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla

Según estos resultados un 32% el nivel satisfactorio, un 45% el nivel mínimo y un 16% el nivel insuficiente. Pero, además, se debe establecer la manera en que se enseña o se desarrollan actualmente estos dos procesos en el aula, de lo que se ha encontrado en prácticas observacionales que actualmente una gran cantidad de maestros manejan en el área de lenguaje, un método tradicional de enseñanza, centrando sus clases en la narrativa.

Siendo claro este panorama podemos inferir que las pruebas planteadas por el Ministerio de Educación Nacional, que buscan evaluar el lenguaje en grado 3º de primaria, no son acordes con lo que los estudiantes están aprendiendo, ni con lo que los docentes están enseñando, Villardon (2006) en otras palabras: *A los*

estudiantes se les está evaluando los conocimientos y las competencias que no se *les está desarrollando*.

Estos antecedentes sobre las prácticas de lectura que se manejan en el Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla, sección básica primaria, son lo suficientemente válidos para considerar que existe la necesidad de emprender esta investigación para que a manera de recomendaciones y tomando como base las actuales circunstancias se vislumbren desde nuevas perspectivas pedagógicas que permitan evidenciar resultados positivos en el fortalecimiento de la lectura.

1.1 FORMULACIÓN DE LA PREGUNTA PROBLEMA

¿Cómo analizar las prácticas lectoras en la sección primaria del Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar las prácticas lectoras en la sección primaria del Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Examinar los resultados de las pruebas institucionales y nacionales en el área del lenguaje.

Identificar cuál es el estado de las prácticas lectoras en los estudiantes de primero a quinto grado con base en los documentos oficiales en el área de lenguaje.

Describir los resultados de las encuestas diagnósticas aplicadas a docentes y estudiantes.

3. VARIABLES Y/O CATEGORÍAS

Para el desarrollo de la presente investigación resultan relevantes y de gran significado las categorías, ya que son los pilares que permitirán definir qué y cuáles son los conceptos que se utilizarán para explicar de la mejor manera el tema a investigar. Para esta investigación las categorías que se manejan son:

3.1 PROCESO DE LECTURA Y/O PRÁCTICAS LECTORAS:

3.1.1 Conceptualización

La lectura se define como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación directa entre el texto y el lector. En este sentido, la lectura se constituye en un referente constructivo por medio del cual se reconoce que el significado no es una propiedad del texto, puesto que el lector a medida que va leyendo otorga un sentido particular al mismo de acuerdo a sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto (Gómez, 1996, p. 78).

3.1.2 Operacionalización:

Los procesos de lectura en el contexto de estudio se entienden como las capacidades básicas de los estudiantes para la decodificación correcta de textos escritos de acuerdo a su nivel de formación. No se halló en el PEI o en los Programas de la asignatura de lenguaje una definición específica de los procesos

de lectura, salvo que están sujetos a los estándares de lenguaje del Ministerio de educación Nacional.

3.1.3. Estrategias pedagógicas. (Didácticas)

3.1.4 Conceptualización:

Moreno (2012) las define como el conjunto de decisiones sobre los procedimientos y recursos a utilizar en las diferentes fases de un plan de acción, organizadas y secuenciadas coherentemente con los objetivos y utilizadas con intención pedagógica, mediante un acto creativo y reflexivo. En otras palabras son estructuras de actividades en las que se hacen reales los objetivos y contenidos. En este sentido, pueden considerarse análogas a las técnicas. Incluyen tanto las estrategias de aprendizaje (perspectiva del alumno) como las estrategias de enseñanza (perspectiva del docente).

3.1.5. Operacionalización

Las Estrategias Pedagógicas no se encontraron definidas específicamente en el PEI institucional, salvo que se reconocen los recursos de aula y metodología docente como elementos relacionados con este concepto.

3.16 Resultados esperados

- ✓ Que al aplicar las encuestas diagnósticas a docentes y estudiantes de la sección primaria, las concepciones de estos agentes en el marco de las prácticas lectoras revelen los verdaderos problemas en torno a diseño curricular, metodología docente de cara a expectativas y realidades en la escuela.

- ✓ Al revisar los documentos institucionales, como libros guía y guías de trabajo de los docentes de lenguaje se puedan identificar el estado de las prácticas lectoras en los estudiantes de primero a quinto grado.

- ✓ El análisis de los constructos o planes de área debe arrojar una afinidad simétrica entre los lineamientos del lenguaje, frente a cómo se concibe el componente de lectura en el contexto institucional para la promoción de las prácticas de lectura teniendo en la población objeto de estudio.

3.1.7 Delimitación de la investigación.

3.1.7.1 Delimitación espacial:

Esta investigación se desarrollará en la sección primaria del Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla.

3.1.7.2 Delimitación Temporal:

Los procesos de investigación se llevaron a cabo en un lapso de un año desde el inicio del trabajo de campo a principios de 2014, incluyendo la elaboración del informe final presentado a comienzos de 2015.

3.1.7.3 Delimitación económica:

Los recursos económicos con los cuales se sufragó esta investigación fueron propios.

4. JUSTIFICACIÓN

La presente investigación tiene una relevancia social e institucional reflejada en la identificación de las falencias relacionadas con las prácticas lectoras en la sección primaria, lo cual en definitiva redundará en un paso importante en el camino hacia el mejoramiento de los procesos de enseñanza docente y del aprendizaje de los estudiantes.

En cuanto a la relevancia social, se observa que a partir de los resultados que se identifiquen en esta intervención se podrán articular planes de mejoramiento en virtud del tema objeto de estudio con la intención de favorecer mejores rendimientos de los estudiantes en evaluaciones institucionales y nacionales.

Pues bien, la sociedad actual demanda la educación de personas competentes en todas las asignaturas del saber, cual supone que además de tener dominio temático del área en que se especializan deben, poseer la competencia para saber hacer en el contexto y aplicar a su conocimiento en la vida cotidiana, en la resolución de conflictos y ser agentes significativos en la sociedad.

Cabe notar que este proyecto pedagógico es de vital importancia en la escuela del presente siglo, pues invita a volver a la cultura del libro, a la pasión por la lectura que, constituye uno de los principales medios para la adquisición cultural, así como la ejercitación de múltiples habilidades y desarrollo de

competencias comunicativas como son el saber hablar, escribir, escuchar y leer, procesos, que sin lugar a dudas, garantizan la evolución y el desarrollo social.

La escuela debe constituirse como un espacio que fomente los procesos comunicativos y así garantizar la dinamización del conocimiento dentro de procesos de enseñanza y aprendizajes efectivos e idóneos. De allí que en la actualidad, se reafirma el concepto de educación como base principal para el desarrollo y progreso de una sociedad. Es así como la Constitución Política (1991) proclama en el artículo 67 que “La educación como un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social”.

En este orden de ideas las competencias lectoras resultan ser un instrumento de gran valía en todos los ámbitos y es una habilidad que acompañará al individuo toda la vida, por ello le corresponde a las instituciones educativas en su rol formadoras y transformadoras del ser humano, brindar una educación que articule los saberes y a definir una ruta pedagógica de formación en este sentido.

Así mismo, esta investigación y los resultados que la misma arroje deben ser útiles no solo a la institución objeto de estudio sino también a instituciones ya que su importancia trasciende del campo de la educación y permea los demás ámbitos de las personas que hacen de ella una práctica del diario vivir.

La lectura es un proceso fundamental de aprendizaje en cuanto a que es una actividad que no solo proporciona información sino que forma personas creando hábitos de reflexión, análisis y esfuerzo, una persona con hábito de

lectura posee autonomía cognitiva, es decir, está preparada para aprender por sí mismo durante toda la vida.

En esta época de cambios vertiginosos en la cual los conocimientos envejecen con rapidez, es fundamental tener un hábito lector que nos garantice tener conocimientos frescos y actualizados pues ello nos vuelve laboral y académicamente más eficientes. Sin embargo y aunque los índices muestren que la lectura en el país ha aumentado, a nivel latinoamericano Colombia continúa por debajo de países como México y Chile, sumado a esto los problemas de comprensión lectora en que se encuentran la mayoría de los lectores sobre todo los estudiantes, agrava la situación.

Frente a esta problemática y gracias al desarrollo de nuestra práctica investigativa se pudieron señalar las diferentes dificultades respecto a la comprensión lectora en el Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla a través de la técnica de observación, las pruebas escritas, las encuestas y la información registrada en el diario de campo.

Es así como la observación directa a los estudiantes, a sus maestros y a su contexto permitió identificar hábitos, valores y actitudes de los mismos frente al proceso mismo de comprensión lectora. Lo anterior permitió determinar que muchos estudiantes de la sección básica primaria de la institución en mención presentan dificultades al momento de interpretar lo que leen, evidencia de lo anterior es que muchos de ellos tienen dificultades incluso para superar el nivel

literal de comprensión lectora, además les cuesta entender instrucciones, interrogantes y actividades.

Así mismo, y en mayor proporción se pudo observar que se les dificulta dar cuenta de textos de extensión mediana, no se valen de estrategias que le permitan llevar su proceso de comprensión lectora con autonomía y necesitan por ende la ayuda continua del docente, quien debe guiarles la lectura, explicarles con detalle e irles realizando preguntas sencillas de comprensión que den cuenta del texto leído.

Esta investigación se justificó, porque gracias a ella se posibilitó el desarrollo de las competencias comunicativas centradas en el proceso de comprensión lectora teniendo en cuenta los niveles que plantean los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana (MEN, 1998), que señalan caminos posibles en el campo de la pedagogía del lenguaje y los ejes desde los cuales se deben pensar las propuestas curriculares.

Fue pertinente además, porque el proceso investigativo propicio a los autores indagar y proponer alternativas que permitieran obtener una comprensión más adecuada de la problemática objeto de estudio, dando cumplimiento a lo plasmado en la Ley General de Educación 115, De igual forma, la LEY 115 (1994) en el artículo 1, señala las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social coherente con las necesidades e intereses de la persona, de la familia y de la sociedad. Desde este criterio, la educación debe buscar la formación integral de los educandos, en la que

adquieran la capacidad para valorar y al mismo tiempo, desenvolverse en su entorno familiar, social y cultural, con el objeto de lograr un aprendizaje significativo.

Por ello, para los procesos de aprendizaje no sólo servirá de apoyo para lo cognitivo a través de resultados de evaluaciones y tareas cumplidas, sino que además, se enfatizará en brindar a los niños las estrategias para que utilicen el lenguaje con la posibilidad de hablar, escuchar, leer y escribir desde un entorno que dé prioridad a sus necesidades, expectativas e intereses.

Igualmente en el artículo 20 (MEN, 1997, P. 6): “Objetivos específicos de la Educación Básica”, en su literal b, expresan la importancia de desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente. Del mismo modo, el Artículo 21, literales C y D, contemplan: *“El desarrollo de las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y lengua materna y el desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética”* (MEN, 1997, P. 7).

Igualmente este trabajo se apoyó en los Estándares básicos de competencias del lenguaje (MEN, 2002, p. 39), el cual indica que al terminar undécimo grado los estudiantes deben *“Comprender e interpretar textos con actitud crítica y capacidad argumentativa”* según estos, los estudiantes deben entre otras cosas:

- Elaborar hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto
- Relacionar el significado de los textos que lee con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido.
- Construir reseñas críticas acerca de los textos que lee.
- Asumir una actitud crítica frente a los textos que lee.

Con todo lo expuesto y atendiendo en cuenta las dificultades que motivaron la realización de este trabajo, cabe destacar que el motor que contribuyó a que los autores dedicaran el tiempo y sus recursos para la concreción de un único fin: favorecer prácticas pedagógicas contextualizadas con el modelo semántico comunicativo enfocada a la significación del lenguaje, preparando estudiantes capaces de desarrollar todas sus habilidades cognitivas para la comprensión, análisis, interpretación y la crítica de textos escritos usando no solo herramientas intelectuales sino por medio de los diferentes aspectos del acervo cultura que le rodea.

Se reseña en primera instancia, lo consignado en la Constitución política de 1991, donde se establece en su artículo 67 que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social. Tales características, en el marco propio de un Estado Social de Derecho, están orientadas a garantizar el pleno desarrollo de la persona humana en condiciones de dignidad, pues en dicho paradigma ella es el epicentro de la actividad de la administración pública, que debe orientar sus esfuerzos a satisfacer sus necesidades esenciales. Por lo tanto, en el mundo contemporáneo el acceso al conocimiento y la formación a

partir de los fundamentos, son esenciales para que cada individuo pueda desarrollar su particular concepción de vida y aportar a una sociedad que debe reconocerlos en sus singularidades y diferencias.

A su vez, la Resolución 2343 (1996) en apoyo de la Ley General de la Educación destaca el propósito de estimular el desarrollo de las habilidades comunicativas que generen destrezas, aptitudes y actitudes en el campo lingüístico. En este sentido, los docentes necesitan modificar sus concepciones pedagógicas y concebir a los estudiantes como el eje central del proceso educativo, propiciando en éstos una permanente relación con el conocimiento que les permita desarrollar sus capacidades y habilidades, dejando de lado la mecanización repetición de contenidos.

A partir del cultivo de las habilidades comunicativas básicas para (escuchar, hablar, leer y escribir), es evidente que si a los niños y niñas, desde sus primeros años de escolaridad, se les fomentan estas habilidades y se les hace exigencias de acuerdo a su nivel y desarrollo mental, pueden desarrollar las competencias propias para abordar eficaz y conscientemente la comprensión de textos orales y escritos.

También lo establecido en el Decreto 1290 (2009), sobre los estilos y ritmos de aprendizaje por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media,

legislación que orientó al grupo en el desarrollo de modelo de evaluación para la valoración de las habilidades de la lectura, el pensamiento crítico, adicionalmente, la creatividad para el despliegue de intervenciones significativas a nivel oral y escrito.

4. MARCO DE REFERENCIA

4.1 ESTADO DEL ARTE

En el ámbito Internacional se rastreó el trabajo de Betancourt Sáez y Eliash Muñoz titulado 2007 “Estrategias didácticas para mejorar la Comprensión Lectora”, en la Escuela Rosalina Pescio Vargas Comuna Peñaflor” de la Universidad Academia de humanismo cristiano en Chile.

Estas autoras se plantearon como objetivo el desarrollar en los profesores la utilización de estrategias para propiciar el desarrollo del pensamiento a través de la lectura comprensiva en sus alumnos, mediante la confección de guías de aprendizaje que sirvan de apoyo al trabajo de comprensión lectora en los alumnos de primer ciclo básico.

Este interés nació de la necesidad y la preocupación de mejorar la comprensión lectora y por ende los aprendizajes, planificar en conjunto estrategias que aborden los problemas de lecto escritura con los colegas beneficiados acompañándolos para su aplicación en el aula; darles indicaciones cuando corresponda.

Dentro de los aportes que se extrajeron para este trabajo está la metodología seguida por las autoras para la formulación del Taller de intervención

dirigido a todos los profesores de primero a cuarto básico que imparten la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

En España, un grupo de investigadores formuló el proyecto: “Animación a la lectura y escritura creciendo con libros”, (Canino, del Pino y Déniz, 2009). Mediante esta investigación se pretendió el uso de los cuentos como estrategia básica para la formulación de distintas actividades de animación a la lectura en la Educación Infantil. El uso de los cuentos les permitió a los niños y niñas desarrollar la imaginación en función del cimiento de un pensamiento crítico y del lenguaje creativo.

Gracias a la metodología de trabajo por series, los autores lograron aplicar las actividades de forma escalona con base en tres cuentos clásicos: caperucita roja, el gato con botas y los tres cerditos. Con respecto a los resultados obtenidos, los investigadores identificaron progresos en:

- La Competencia matemática favorecida a partir de búsqueda de semejanzas y diferencias entre algunos cuentos de distintos autores, además de que vieran la importancia de paginar los cuentos.
- El Tratamiento de la información y competencia digital, se favoreció el uso de las herramientas digitales como el computador, pues se trabajaron algunas actividades usando programas informáticos, o a través de observar y escuchar cuentos a través de los parlantes.

- Formulación de hipótesis, contrastación de la información. Un ejemplo fue cuando los niños realizaron proyecciones de lo que iba a ocurrir un cuento.

Este proyecto se convirtió en un referente importante por cuanto sirvió de apoyo metodológico para el diseño de las actividades utilizando textos narrativos y considerando las necesidades de los estudiantes. Así mismo, ofreció importantes planteamientos sobre la importancia de las estrategias de motivación lectora y ejemplos de cómo orientarlas sin salirse del marco ordinario de las actividades escolares.

En el “Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5° y 8° de la comuna de Osorno en Chile” (Rosas, Jimenez, Rivera, y Yanez 2003), se describieron, desde una perspectiva cognitiva, las estrategias de comprensión lectora de estos estudiantes al enfrentar diferentes tipos de textos escritos y los modos de enseñanza de los docentes durante las clases de comprensión lectora. Para esto, se apoyaron en los fundamentos teóricos de Van Dijk y Kintsch (1983, P. 78, citado en Jiménez y Yañez 2003) en cuanto a la amplia gama de estrategias lectoras que utiliza un sujeto al enfrentarse a un texto y Flavell (1979, P. 90, citado en Jiménez y Yañez 2003), Brown (1985, P. 89, citado en Jiménez y Yañez 2003), Baker (1991, P. 56, citado en Jiménez y Yañez 2003), Solé (1999, P. 23, citado en Jiménez y Yañez

2003) al hacer referencia a las estrategias como planes conscientes y flexibles que los lectores aplican y adaptan a las tareas y a textos determinados, así también se valieron de Parodi y Núñez (1998, P. 78, citado en Jiménez y Yañez 2003) entre otros.

Las conclusiones a las que llegaron los investigadores luego de haber analizado los datos cuantitativos en los dos cursos fueron las siguientes:

- Los estudiantes no presentan estrategias de integración semántico-lógicas, o éstas están poco desarrolladas dado que ellos se plantean los problemas sólo en términos de coherencia local.
- Manejan información aislada y se les dificulta integrarla significativamente.
- Las actividades realizadas por gran parte de los/as maestros/as del plantel no fomentan el desarrollo de estrategias de más alto nivel cognitivo.

Los aportes de esta experiencia se tradujeron en conceptos básicos para entender los procesos de comprensión lectora más allá de la literalidad, comprenderlo como un ciclo complejo que encierra subprocesos y tenerlos en cuenta en el diseño de las actividades resultó enriquecedor.

En el campo Nacional, se destaca el trabajo *“La lectura crítica, creativa e investigativa para el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas e investigativas en la educación superior desde la perspectiva de la transversalidad*

que demarca el Modelo Educativo de la EAN”, desarrollado por Cely Rodríguez y Sierra Villamil de la Universidad EAN (2009).

Este trabajo tuvo como objetivo diseñar una propuesta pedagógica, transversal que promueva la lectura crítica, creativa e investigativa en función del desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes en formación de la educación superior. Algunas dificultades para leer en la universidad se deben a la naturaleza implícita de los saberes en juego. Por otra parte, los docentes esperan que sus alumnos lean y entiendan lo que ellos entienden, proponiendo implícitamente un tipo de lectura con características desconocidas para los estudiantes. Las reglas de juego no se explicitan y menos se enseñan porque esta clase de lectura analítica se da por natural.

En el marco de los aportes de este trabajo se contó la importancia de su revisión para elaborar un marco conceptual que provea de bases teórico prácticas la propuesta a desarrollar. Así mismo sirvió de base para aprender cómo diseñar estrategias pedagógicas y evaluativas que permitan al estudiante en formación profesional, evidenciar las competencias de pensamiento Crítico, creativo e investigativo.

En el ámbito local se rastreó un trabajo titulado: Desarrollo de competencias lectoras a partir de un programa de acompañamiento en estudiantes de educación básica del municipio de Galapa –Atlántico, desarrollado por los docentes José Gregorio Duran, Emiluz Jaraba de Naissir y Liliana Garrido (2009).

Este trabajo tuvo como objetivo determinar el nivel de avance en la comprensión de lectura, en estudiantes de sexto grado en un colegio público del municipio Galapa que son sometidos a un programa de acompañamiento. Aunque los resultados no fueron los esperados, ya que pretendían llevar a los niños a un nivel inferencial de lectura, sólo se alcanzó una aproximación a éste ya que los porcentajes obtenidos en las respuestas en cada uno de los talleres y a través de todo el proceso fueron mejorando en forma progresiva como es el caso en el nivel de paráfrasis, y en el uso correcto de algunos mecanismos de cohesión lexical (sinonimia y vínculos).

Lo cierto es que como principal aporte, este trabajo dio una idea concreta a la autora de este proyecto sobre la importancia de un Programa de acompañamiento a los estudiantes de sexto grado de la escuela de Galapa e implementación de estrategias pedagógicas.

5. MARCO TEÓRICO

5.1 LECTURA

La lectura se define como un proceso interactivo de comunicación en el que se establece una relación directa entre el texto y el lector. En este sentido, la lectura se constituye en un referente constructivo por medio del cual se reconoce que el significado no es una propiedad del texto, puesto que el lector a medida que va leyendo otorga un sentido particular al mismo de acuerdo a sus conocimientos y experiencias en un determinado contexto (Gómez, 1996, p. 56-57)

Desde esta perspectiva, leer se convierte en un acto complejo, superior y exclusivo del ser humano en el que se comprometen todas sus facultades biológicas, psicológicas, afectivas y sociales, las cuales lo llevan a establecer una relación significativa con lo leído y a su vez, una interacción que lo traslada a una nueva adquisición cognoscitiva.

Es importante señalar entonces, que la lectura desde este panorama se libera de la concepción tradicional, pues se hace énfasis en el papel activo del lector, específicamente, en su actividad eminente para *conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir* los nuevos saberes en una forma de aprendizaje que permite al estudiante establecer una visión del mundo para apropiarse de él y al mismo tiempo, significar dicha realidad.

Al leer, el usuario se ve obligado a seguir el curso de una historia, la sucesión de ideas, a darles coherencia, a ubicar personajes y escenarios, a

establecer relaciones temporales y espaciales, con lo cual desarrollamos la lógica y la agilidad de nuestra mente para establecer conexiones. Gracias a la lectura es posible ponerse en contacto con lugares, gentes y costumbres lejanas en el tiempo o en el espacio, lo cual nos lleva a la recreación, a la fantasía, a experimentar lo que sienten o piensan otras personas, a escuchar otras voces, a desarrollar el criterio, a aceptar la diversidad y la pluralidad de opiniones, a entender la condición humana, a ampliar horizontes.

La lectura aumenta nuestro bagaje cultural, nos proporciona información y conocimientos, promueve nuestra curiosidad científica y nos despierta nuevos intereses y aficiones. Sarmiento (1995, p. 78), la define teniendo en cuenta que:

“La lectura implica comunicarse con alguien que quiso transmitir un mensaje a través de una expresión escrita, esto es, entender lo que ese alguien quiso decir. La lectura requiere del establecimiento de un diálogo entre el lector y el autor; saber –escuchar- al autor, dejarlo que nos explique sus ideas, pero también poder plantear dudas y observaciones, señalarle contradicciones y aciertos”.

El uso de signos y significados a través de la lectura permite al lector acercarse a un mayor número de contenidos sobre temas específicos, además de aprender conocimientos generales de orden cultural; aprender el significado de nuevas palabras, adquiriendo un vocabulario más especializado; aprender las reglas lingüísticas para usar las palabras y expresarnos correctamente a través de ellas, y conocer la realidad, sus hechos y fenómenos más importantes.

El lector es y se hace en la lectura. Esto significa que gracias a ella adquiere conocimientos, pero quizá lo más importante es que forma en él hay hábitos, actitudes, valores, formas de ver el mundo, afectos, y motivaciones. La lectura permite desarrollar el pensamiento humano, no solo en el contenido, sino por la modificación de estructuras, procesos y habilidades mentales del sujeto.

En ocasiones la lectura constituye una carga pesada, una actividad obligada sobre material sin interés, que se enfrenta a un lenguaje excesivamente técnico y se reduce a descifrar signos sin poder reconstruir significados. Transformar este tipo de lectura en una actividad de recreación implica reaprender a leer, retomar lo cotidiano, el mundo real relacionar esto con la lectura de signos. Gómez, M (1996 p. 15-17).

De la misma manera, Cassany (1998, p. 56) en torno al proceso de lectura, viéndolo como un proceso completo argumenta que:

“Todavía hoy muchas personas creen que leer consiste en oralizar la gráfica, en devolver la voz a la letra callada, se trata de una concepción medieval, que ya hace mucho que la ciencia desecha. Es una visión mecánica, que pone al acento en la capacidad de decodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja a un segundo plano a la comprensión que es lo importante”

Más moderna y científica es la visión de que leer es comprender. Para comprender es necesario desarrollar varias destrezas mentales o procesos cognitivos: anticipar lo que dirá un escrito, aportar nuestros conocimientos previos, hacer hipótesis y verificarlas, elaborar inferencias para comprender lo que solo se sugiere, construir un significado, etc. Llamamos alfabetización funcional a este

conjunto de destrezas, a la capacidad de comprender el significado de un texto. Y denominamos analfabeto funcional a quien no puede comprender la prosa, aunque pueda oralizarla en voz alta”. (P. 21)

Sin embargo, para que los niños se decidan a leer, debemos animarlos de varias fuentes; desde la lectura, desde la escritura, desde la oralidad y desde otras formas de expresión, El niño debe contar con una oferta variada de libros y no descuidar los libros del tipo informativo. Hay que darles libertad para elegir su lectura y sus distintos tiempos para leer, en función de sus capacidades e intereses. Comprar y seleccionar libros no en función de ofertas editoriales o de otro tipo, sino los que creamos y nos parezcan interesante por su calidad, interés, oportunidad.

5.2 LECTURA CRÍTICA

Concebir la lectura como proceso angular en el aprendizaje escolar, es también aceptar que los niveles deficientes de este hábito, son en suma, la principal causa de los problemas del aprendizaje en general; y por tanto, se precisan estrategias que desde la escuela motiven en los estudiantes el goce por la literatura, todo esto, aunado a una postura crítica de los textos que se leen.

A este respecto, se considera oportuno destacar la relevancia de la teoría crítica como presupuesto teórico que soporte la idea de que para cualificar la interpretación de textos, es indispensable que el estudiante enfrente la lectura que ha realizado con el cúmulo de conocimientos que ha adquirido a lo largo de su

formación; y de esta manera, lograr una interacción entre sus concepciones y los aportes logrados tras el proceso lector, y también, encontrar en esa cadena de nueva información, los aspectos de discordancia o congruencia entre las apreciaciones del educando, y por ende, su opinión final tras el ejercicio.

Finalmente, tal como lo dicen los postulados de Díaz-Barriga y Hernández (2006)

“Los aprendizajes deben ser contruidos por los estudiantes en contextos determinados partiendo de sus experiencias y conocimientos previos; por ello señala que “la comprensión de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado” (p. 275).”

Los escritores consideran que la lectura es una actividad de construcción de significados sugeridos por el texto haciendo uso de habilidades cognitivas y de estrategias para abordar el discurso escrito; por tanto, la lectura es para estos autores una interacción entre el lector y el texto. La complejidad del acto de lectura lleva a los investigadores a proponer estrategias de autorregulación y estrategias específicas antes, durante y después de la lectura.

Por su parte, Jurado (1997 p. 85 - 96) dice que

“Por lectura crítica ha de entenderse un saber proponer interpretaciones en profundidad de los textos. La interpretación en profundidad implica un proceso de lectura que va desde el nivel primario, o lectura literal, pasa por un nivel secundario, o lectura inferencial y converge en un nivel crítico-intertextual. Este tercer nivel, operado en un lector competente, se caracteriza porque desde allí se generan las relaciones dialógicas entre textos de diversa clase, y no sólo los literarios. En la consideración de que el profesor podría

abordar con sus estudiantes el estudio de la literatura a partir del diálogo entre los textos, o de la intertextualidad”.

Se entiende la lectura crítica aquella técnica que nos permite leer más allá de lo que el texto nos presenta, por este motivo se concibe como un ejercicio de meta lectura que para Margarita Palacios, en su libro “Leer para pensar” es “leer la información ausente, la que nos remite a diferentes contextos: sociales, económicos, políticos y de otra naturaleza”.

En efecto, para lograr la lectura crítica se conjuga el ejercicio reflexivo, el analítico y el empírico, descubriendo al lector una circunstancia, que siendo fantástica o real, se funda en una serie de experiencias que se manifiestan a través de un escrito, que inevitablemente se resignifica en la enciclopedia y en las vivencias del lector, conformando así una nueva y única interpretación de un mismo texto, al tiempo que se hace una nueva y única lectura del mundo en un determinado momento histórico, político y social.

5.3 PROCESO DE COMPRESIÓN LECTORA

Frente al concepto de comprensión lectora, (Van Dijk y Kintsch, 1983; Graesser y Tipping, 1998) mencionan que

“Es un proceso activo y constructivo de interpretación del significado del texto. Es un proceso activo, primero, porque se deben poner en juego una serie de operaciones y estrategias mentales para procesar la información que se recibe del texto, y es constructivo, segundo, porque las operaciones y estrategias puestas en juego permiten construir el significado

del texto y crear nueva información de la interacción entre la información obtenida del texto y el conocimiento previo del lector. El resultado del proceso es una representación mental o un modelo de la situación descrita en el texto.

La comprensión es el proceso de elaborar el significado extrayendo las ideas relevantes de un texto y relacionarlas con los conceptos que ya tienen un significado para el lector. A través de la lectura el lector "interactúa" con el texto. Sin importar la longitud o brevedad del párrafo. La lectura es un proceso de interacción entre el pensamiento y el lenguaje, el lector necesita reconocer las letras, las palabras, las frases, sin embargo cuando se lee no siempre se logra comprender el mensaje que encierra el texto, es posible incluso que se comprenda de manera equivocada. Como habilidad intelectual, comprender implica captar los significados que otros han transmitido mediante sonidos, imágenes, colores y movimientos. La comprensión lectora es un proceso más complejo que sólo identificar palabras y significados, esta es la diferencia entre lectura y comprensión.

Respecto al proceso de comprensión lectora Sánchez (2003) argumenta básicamente que:

“La decodificación es un componente básico para una buena lectura, pero no garantiza el desarrollo de otras habilidades que implican la relación de lenguaje y pensamiento. Hoy sabemos que esto no es leer, o al menos eso es leer en un nivel literal. La verdadera lectura es la lectura inferencial y la crítica, aquellas donde el lector aporta sus saberes a los que un autor expone en el texto (p. 13)”

Por otro lado, la lectura es considerada en la actualidad, un proceso de interacción entre el lector y el texto. Solé (1994) la define como:

"El proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión intervienen tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos. Para leer necesitamos, simultáneamente, manejar con soltura las habilidades de descodificación y aportar al texto nuestros objetivos, ideas y experiencias previas; necesitamos implicarnos en un proceso de predicción e inferencia continua, que se apoya en la información que aporta el texto y en nuestro propio bagaje, y en un proceso que permita encontrar evidencia o rechazar las predicciones o inferencias de que se hablaba". (p. 18)

Sin embargo a través de la ejecución de los diferentes niveles de comprensión y de análisis de la información se conducirá al estudiante a desarrollar a aquellos procesos de pensamientos que contribuyan a generar una estructura cognitiva, para lograr la interpretación de la temática y contenido de un escrito.

5.5 NIVELES DE LECTURA

Estas categorías de análisis de la comprensión lectora se asumen en el campo de la pedagogía como una alternativa metodológica que vislumbrar los procesos de avance de los estudiantes en lo que respecta a su calidad de interpretación. Jurado y Col (1997) las proponen pero estas no se asumen como categorías definitivas, sino como mediadores de la caracterización de los estados de competencia en la lectura de cada estudiante.

Para facilitar la evaluación se propone la utilización de la rejilla. Esta es una herramienta gráfica que da una visión lineal y global del avance de los educandos en el proceso de comprensión. En esta se condensan los criterios de evaluación o categorías que permiten tener una idea amplia del proceso de comprensión. Estas herramientas son flexibles y adaptables a cualquier tipo de proyectos de aula y a cualquier grado. Los niveles corresponden a los siguientes criterios:

Nivel Literal: Este nivel corresponde a un primer momento de la lectura. Este nivel es considerado el de Decodificación, pues se constituye en primera llave para entrar en el texto y adentrarse en su significado. En este nivel existen dos variantes: La literalidad transcriptiva y la literalidad parafrásica.

En la literalidad a modo de transcripción, como también suele llamarse se realiza un reconocimiento de los significados de las palabras y su uso.

La literalidad a modo de paráfrasis, da cuenta de la comprensión literal del texto pero esbozado en palabras del lector. En este sentido, se comprende literalmente a manera de paráfrasis si el sujeto lector da cuenta de una transcripción semántica del texto leído.

Nivel inferencial: este nivel está relacionado con los procesos inferenciales del pensamiento. Un lector se halla en este nivel cuando asocia sentidos, signos, significados en el texto, es decir, cuando realiza presunciones, predicciones, inferencias, deducciones a partir de lo explícito. Así las cosas, hallarse en el nivel inferencial es dar cuenta de lo implícito del texto a partir de elementos que se hallan de manera tácita en la lectura. “El lector realiza inferencias cuando logra

establecer relaciones y asociaciones entre los significados, lo cual conduce a formas dinámicas del pensamiento, como es la construcción de relaciones de implicación, causación, temporalización, espacialización, inclusión, exclusión, agrupación, etc., inherentes a la funcionalidad del pensamiento y constitutivos de todo texto". En esta fase, aún se busca una representación del texto tal como lo afirman Azucena Hernández y Anunciación Quintero, pero desde el desentrañamiento de ideas y relaciones entre las ideas del texto.

Nivel crítico-intertextual: "En este nivel de lectura se explota la fuerza de la conjetura" de la valoración, de la crítica, de la evaluación, determinada por la lectura desde los conocimientos previos. En esta fase se halla un lector que asume una postura ante el texto que leyó y que según la teoría de Azucena Hernández y Anunciación Quintero, representan situacionalmente el texto. Lo crítico viene dado por la postura que toma el lector ante el texto y lo intertextual porque existe en esta fase un juego en el que participan todos los saberes previos del lector y habrá comparaciones, contrastes, reflexiones con relación a otras lecturas o con respecto a su contexto. En esta fase se tienen en cuenta las interacciones del sujeto con el texto, de tal manera que el aprendizaje que obtenga sea significativo para él.

5.6 ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Ferreiro y Teberosky (1996), guiadas por la teoría constructivista de Jean Piaget, experimentaron con niños y niñas pertenecientes a diferentes clases sociales; *“que los procesos y las maneras mediante las cuales los niños aprenden a leer y escribir siempre cumple con las mismas etapas; tomando como punto de partida la construcción del conocimiento a partir del sujeto cognoscente y del objeto a conocer”*

Sus investigaciones dejan claro que lo que lleva al niño a la reconstrucción del código lingüístico no es una serie de tareas, ejercicios repetitivos o el conocimiento de las letras una por una y de las sílabas, sino que es una comprensión de las reglas que componen la lengua como un sistema estable que representa un significado.

Las autoras sostienen que el niño, muy precozmente, trata activamente de comprender las informaciones escritas que recibe de su entorno y va construyendo hipótesis acerca de la naturaleza de la escritura, las cuales son trabajadas a través de la construcción de principios organizadores, y no solo de vivencias externas sino que también por un proceso interno. Estas investigadoras consideraron oportuno sugerir algunas actividades transitorias o permanentes que pueden ser llevadas a cabo en la sala de clase y que apuntan justamente a desarrollar el proceso de alfabetización en contextos reales y significativos. Entre estas actividades proponen:

La interpretación y producción de cuentos y otros textos despierta y desarrolla el gusto por la lectura; favorece el conocimiento intuitivo de la escritura; posibilita la internalización del texto por ejemplo, la lectura de textos informativos y/o narrativos favorece el reconocimiento de su estructura y función, conocimientos que luego serán importantes a la hora de leer y producir estos tipos de textos.

Se abordó también el concepto de animación de lectura visto en primera instancia desde la voz de Olivares (1991) quien la definió como un acto consciente realizado para producir un acercamiento afectivo e intelectual a un libro concreto, de forma que este contacto produzca una estimulación genérica hacia los libros. Por su parte, Gómez y Ballesteros, consideraron que el objetivo de la animación a la lectura no es propiciar simplemente un acercamiento de los niños a los libros, si no conseguir el hábito lector; sin duda un pensamiento ambiciosos y lógicamente deseable para todo docente.

Esto significa un trabajo extra para el tutor, un esfuerzo adicional que implica actividades puntuales para sembrar el deseo de leer, ejercicios de estímulos externos que subyazcan en las emociones de los sujetos y se conviertan en prosélitos a la lectura.

En este segmento se resaltó la importancia de no escatimar esfuerzos en el campo de promoción lectora dentro del aula, y más aún hábitos lectores que les permitan a los estudiantes continuar su práctica fuera de las mismas. Y es que como dijo Sanz (2005) la lectura ha sido y debe ser la espina dorsal de la

educación sistemática.; en este sentido, es la herramienta de trabajo privilegiada en el contexto escolar porque para todas las asignaturas es indispensable la lectura, ya sea de textos escritos u otras versiones, leer para aprender es el eje metodológico de todos los sistemas educativos. Y en el contexto de este trabajo, la animación lectora significó el eje fundamental para la promoción un ejercicio lector más activo para los estudiantes, hacer para ellos de la lectura un pan de cada día, un alimento para nutrir sus mentes de nuevos conocimientos, es mostrarles la llave para acceder a saberes diferentes que integrados a sus saberes previos les permitan independizarse de la transmisión oral del docente.

Como método, las estrategias de lecturas enfocadas en reforzar la competencia lectora aportan independencia, autonomía, capacidad de autoaprendizaje y libertad para facilitar que los estudiantes se adentren en contenidos valiosos. Más aún promover hábitos lectores implica una tarea mucho más ardua porque el hábito de la lectura no es innato; el ser humano no viene al mundo apreciando los libros; el valor por estos lo va desarrollando con la práctica y dependerá, además, de las circunstancias sociales en que se desarrolle. Bien lo comentó López (2012) cuando dijo que el hábito de la lectura es una conducta que se incorpora a la vida de las personas y que poco a poco se convierte en una costumbre difícil de erradicar.

Por tal motivo pensar en actividades de animación lectora y propuestas de lectura comprensiva en el aula implicó más que solo el diseño de actividades llamativas, fue una selección de apoyos teóricos y metodológicos basados en autores reconocidos y de autoridad en materia pedagógica y conceptual.

Respecto a las estrategias de animación lectora, la investigadora tomó los aportes de Solé (1998) para quien la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían a su lectura (p. 17). Este aporte resultó propicio por cuanto indicó el rumbo metodológico de la propuesta, pues según se dedujo de este planteamiento, siempre debe existir un objetivo que guíe la lectura, o dicho de otra forma, que siempre que se lea deba ser para algo, para alcanzar una finalidad; lo cual indicó que para la planeación talleres era necesario enfocarlo hacia un objetivo, mostrándoles a los estudiantes la recompensa del ejercicio y que los beneficios del mismo fueran palpables para su formación inmediata.

Teniendo en cuenta lo que planteó esta misma autora, cada ejercicio en el aula, taller o actividad deben permitir al estudiante la planificación de la tarea general de lectura y su propia ubicación –motivación-disponibilidad- ante ella; facilitarán la comprobación, la revisión y el control de lo que se lee, y la toma de decisiones adecuada en función de los objetivos que se persigan. (Solé, 1998).

Por otra parte, cuando las dificultades en el aprendizaje son un problema frecuente de la escuela, que debe tratarse diariamente en el contexto del aula, los maestros y las maestras requieren conocer no sólo su caracterización, sino también aquello que es determinante: las condiciones de aprendizaje, las propuestas de enseñanza (Isaza 2009, p. 18).

6.DISEÑO METODOLÓGICO

6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN.

Esta investigación es de corte cualitativo debido al interés de estudio en la observación, análisis y descripción de casos reales de estudiantes que presentan dificultades en el desarrollo de la competencia comunicativa específicamente el aspecto de lectura crítica. Dicha línea de investigación pretende generar proyectos que posibiliten espacios y estrategias educativas en pro de la autonomía, el compromiso social, la participación, la creatividad y el sentido crítico. Siendo este tipo de investigación pertinente para la consecución de los objetivos propuestos.

6..2 P ARADIGMA

Teniendo en cuenta la realidad que se investiga, dificultades frente a la lectura, déficit en la comprensión lectora se decidió optar por acoger los principios que ofrece el paradigma socio-critico, cuya finalidad primaria es la transformación de la estructura de las relaciones sociales y la efectiva respuesta a determinados problemas generados por éstas. Entre las características más importantes del paradigma socio crítico aplicado al ámbito de la educación se encuentran: 1.

La adopción de una visión global y dialéctica de la realidad educativa.

2. La aceptación compartida de una visión democrática del conocimiento así como de los procesos implicados en su elaboración.

3. La asunción de una visión particular de la teoría del conocimiento y de sus relaciones con la realidad y con la práctica.

Se considera el paradigma crítico social pertinente a esta investigación ya que concibe la educación como un proceso histórico e ideológico y subraya no sólo la comprensión práctica del hecho educativo, es un intento de transformar la práctica educativa para lograr racionalidad y justicia social.

El paradigma crítico induce a la crítica reflexiva en los diferentes procesos de conocimiento como construcción social y de igual forma, este paradigma también induce a la crítica teniendo en cuenta la transformación de la realidad pero basándose en la práctica y el sentido.

Al utilizar el método inductivo-deductivo para llegar al conocimiento es claro que prevalece sobre todo aspecto la utilización de diversas fuentes e interpretaciones de los hechos para llegar así a una transformación de la realidad, enfocados directamente en la comprensión e interpretación de los hechos y de sus implicados. En los diferentes procesos educativos para la descripción y comprensión de los diferentes fenómenos, al docente investigador se le facilita el utilizar tanto datos cualitativos como el conocimiento científico para así transformar una realidad social.

6.3 ENFOQUE METODOLÓGICO

Teniendo en cuenta las características del problema de investigación, este proyecto acoge la **Investigación Acción** como enfoque metodológico, debido a que ésta involucra a los grupos pertenecientes a la comunidad objeto de estudio en la construcción de su propio conocimiento y a partir de sus propias vivencias y experiencias, además, por considerar que facilita la sistematización del trabajo.

Por tanto el propósito de la investigación-acción- educativa consiste en profundizar la comprensión del docente frente a los problemas del aula; para esto se hace necesario, adoptar una postura exploratoria frente a las situaciones que se están presentando y poder así, proponer una respuesta específica adecuada para la solución de los mismos.

6.4 DISEÑO METODOLÓGICO

Para la obtención de los propósitos, la labor de investigación de acuerdo con el enfoque escogido se llevó a cabo a través del seguimiento de las siguientes etapas o fases, a saber definidas por Burns (1999):

Exploración e identificación: En esta etapa se delimitó el tiempo e intensidad con que la investigadora incursionó en la población objeto de estudio.

Planeación: Durante este periodo, se planificaron y diseñaron los instrumentos para la recolección de datos; así como las fechas en que se aplicaron.

Recolección de datos: Además de iniciar el proceso de registro de las observaciones en los diarios de campo, para esta fase, la investigadora aplicó las encuestas diseñadas a docentes y estudiantes.

Análisis y reflexión: Durante el desarrollo de esta fase, el colectivo de investigación considera lo observado y lo registrado en la encuesta a estudiantes y docentes. Para estructurar de forma coherente las raíces de la problemática en el aula se estimaron los resultados de los instrumentos. Del mismo modo, se llevó a cabo la revisión bibliográfica de aspectos pedagógicos, metodológicos, literarios y didácticos, mediante la cual se enriqueció más el trabajo investigativo.

Recomendaciones: Tras la concreción de las fases anteriores, se procedió al diseño de una lista de recomendaciones y sugerencias para mejorar la problemática abordada.

Informe (discusión): En esta fase se evidencian las conclusiones a partir lo valorado desde la práctica pedagógica y las demás características del problema.

Escritura y presentación: Tras completar todo el proceso, se procedió a la elaboración del informe escrito producto del trabajo investigativo y a su respectiva presentación del mismo.

6.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA RECOLECCIÓN DE DATOS

Dentro de las técnicas se encuentra la **observación**, y dentro de los instrumentos que se utilizaron para el desarrollo del proyecto se encuentran: **el cuestionario diagnóstico**.

Observación: *“el investigador pasa todo el tiempo posible con los individuos que estudia y vive lo mismo que ellos. Toma parte en su existencia cotidiana y refleja sus interacciones y actividades en notas de campo que toma en el momento o inmediatamente después de producirse los fenómenos” (Corbetta, 2003, p. 72). Esta permitió la integración con los estudiantes, observando y analizando cada una de sus manifestaciones respecto a la problemática en cuestión y a la vez ir recogiendo datos que fueron útiles en el desarrollo de la investigación y el enriquecimiento de la misma.*

Cuestionario diagnóstico: permitió definir claramente la problemática que presentaban los estudiantes respecto al déficit en la comprensión lectora. Permitted identificar reflexiones, estrategias pedagógicas, concepciones, o teorías propias de los docentes y estudiantes frente a diferentes categorías, tales como: Generalidades sobre las prácticas de lectura en la institución, Proyecciones del área de lenguaje en la institución, Prácticas de lectura de primero a quinto grado (EBP) y Metodología docente frente a la lectura de primero a quinto grado (EBP).

Las instrucciones para el diligenciamiento del instrumento fueron sencillas, los informantes encontraron una serie de afirmaciones organizadas en categorías, en las que debían marcar una de las casillas teniendo en cuenta su postura frente a las mismas y considerando la siguiente escala valorativa: 1. Totalmente en

desacuerdo, 2. En desacuerdo en ciertos aspectos, 3. Ni en desacuerdo ni de acuerdo, 4. De acuerdo en ciertos aspectos y 5 Totalmente en desacuerdo.

6.6 POBLACIÓN Y MUESTRA.

Finalmente, para delimitar el grupo objeto de estudio, ha de aclararse que la **población** corresponde al Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla, específicamente la sección primaria y los docentes de lenguaje de la BP.

6.7 CONTEXTO

El Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla, conocido más comúnmente como el colmebista se orienta bajo el modelo pedagógico cognitivo social constructivista.

- Estado: ANTIGUO-ACTIVO
- Tipo: INSTITUCIÓN EDUCATIVA
- Calendario: A
- Sector: OFICIAL
- Zona EE: URBANA
- Estrato: ESTRATO 2
- Jornada: MAÑANA, TARDE, FIN DE SEMANA
- Género: MIXTO
- Carácter: TÉCNICO
- Matrícula Contratada: SI
- Especialidad:

- Clases de Otros Estudios

Niveles, Grados:

- Preescolares:
- Transición

Primarias:

- Primarias con 1Er Grado
- Primarias con 2Do Grado
- Primarias con 3Er Grado
- Primarias con 4To Grado
- Primarias con 5To Grado
- Aceleración Del Aprendizaje

Secundarias:

- Secundarias con 6To Grado
- Secundarias con 7Mo Grado
- Secundarias con 8Vo Grado
- Secundarias con 9No Grado

Educación Media:

- Educación Media con 10Mo Normal
- Educación Media con 11Vo Normal

Primarias para Adultos:

- Educación Básica Primaria para Adultos con Grado 21

Programas de educación para adultos:

- Colegios Cafam

Modelos:

- Colegios con modelos Educativos para Niños y Jóvenes:
- Modelos Aceleración Del Aprendizaje
- Colegios con Preescolar Escolarizado
- Colegios de Educación Tradicional

Direcciones y formas de contactarse:

- Dirección: Ind Calle 46 No. 15 Sur - 445, Atlántico, Barranquilla.

Barrio:

- Ciudadela 20 De Julio

Teléfono: 3620912 - 3620860 - 3126054597

Mail / Correo Electrónico:

metropolitanodebarranquilla@sedbarranquilla.gov.co

7 .RESULTADOS SOBRE LAS PRÁCTICAS LECTORAS EN LA SECCIÓN PRIMARIA DEL COLEGIO TÉCNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA.

Este capítulo corresponde al desarrollo minucioso de cada objetivo específico trazado en esta investigación a saber:

EXAMINAR LOS RESULTADOS DE LAS PRUEBAS INSTITUCIONALES EN EL ÁREA DEL LENGUAJE

Al analizar documentos institucionales, se pudo advertir que en la institución el contenido de los planes de área de lenguaje que no contemplan claramente el componente de lectura inmerso con las demás temáticas de cada grado; del mismo modo, se evidenció que el componente de lectura no es un tópico particular en la institución y no se maneja un proyecto independiente en cada grado de acuerdo a las necesidades de la institución, pues honestamente no hay registros de que se haya contemplado como proyecto independiente, salvo una intensión de proyecto de plan lector genérico adelantado por un grupo docente que concibe temáticas generales y no contextualizadas.

Como ya se mencionó en un segmento anterior, al observar las prácticas de lectura de primero a quinto grado desde las perspectivas de los docentes y directivos los estudiantes requieren un plan de mejoramiento frente a sus prácticas de lectura, esto en comunión con los resultados de las pruebas institucionales en los cuales no se evidencian progresos frente al componente de lectura, lo cual

hace necesario también adaptar el formato de evaluaciones para mejorar los resultados en el componente de lectura

Según los encuentros personales con los informantes se evidencia por parte de los mismo que los encargados del área de lengua castellana y comprensión lectora reflejan el interés por no seguir las clases tradicionales y están buscando alternativas para mejorar los actos pedagógicos utilizando textos de revistas, periódicos, libros etc., a través de lecturas silenciosa, oral y compartida. Manifiestan encontrar dificultades en la concentración de los estudiantes y deletreo por parte de algunos.

Todo lo anterior es la fuente primaria para la estimación de la problemática generadora de este trabajo. Para empezar, con el avance y desarrollo que se vive en la actualidad en materia tecnológica, las concepciones que se manejan sobre lenguaje y comunicación son muy importantes. Por un lado el lenguaje debe entenderse en términos de lenguaje y significación. Es decir, se debe comprender como ese medio que le permite al individuo interactuar con los otros y llenar su vida de verdadero sentido y significado. Por otra parte, la comunicación debe asumirse como un proceso a través del cual los usuarios aplican en forma práctica el lenguaje para expresar emociones, sentimientos e inquietudes.

Teniendo en cuenta los resultados de las pruebas SABER, que fueron publicados en el año 2014, se muestra que hay mucho por hacer en el área de

Lengua Castellana, ya que existe un pobre nivel de producción escrita tanto en básica primaria como en estudiantes de bachillerato.

Surge entonces el interés en reconocer que el nivel en que se ha posicionado en los últimos años, mediante la prueba saber, el Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla no ha sido favorable.

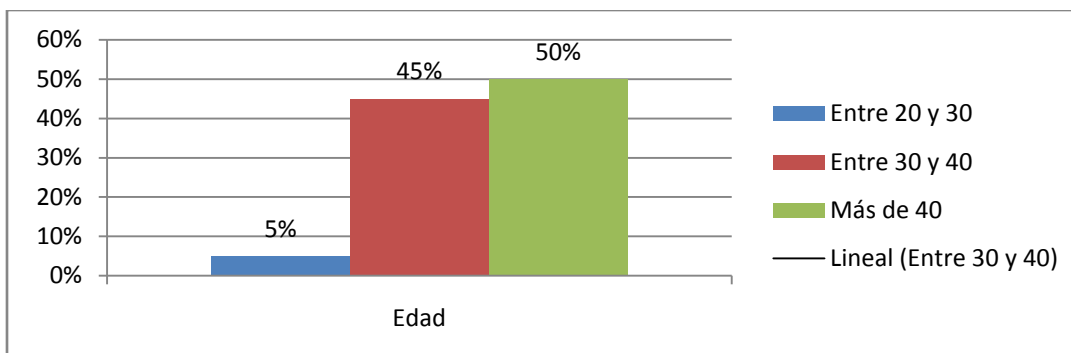
Pero, además, se pudo establecer que la manera en que se enseña o se desarrollan actualmente estos dos procesos en el aula según lo extraído de las prácticas observacionales es que una gran cantidad de maestros manejan en el área de lenguaje, un método tradicional de enseñanza, centrando sus clases en la narrativa, escaso uso de materiales didácticos y alternativas de enseñanza activa que motiven el interés de los estudiantes.

Describir los resultados de las encuestas diagnósticas aplicadas a docentes y estudiantes de la sección primaria para develar las concepciones de estos agentes en el marco de las prácticas lectoras.

Seguidamente y como complemento se procedió a la aplicación de los instrumentos tipo cuestionario a docentes y estudiantes para Identificar las concepciones frente a las prácticas lectoras de los estudiantes, las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje. El trabajo con los docentes arrojó los siguientes resultados:

En la sección del instrumento en cuanto a la **identificación** se definió que:

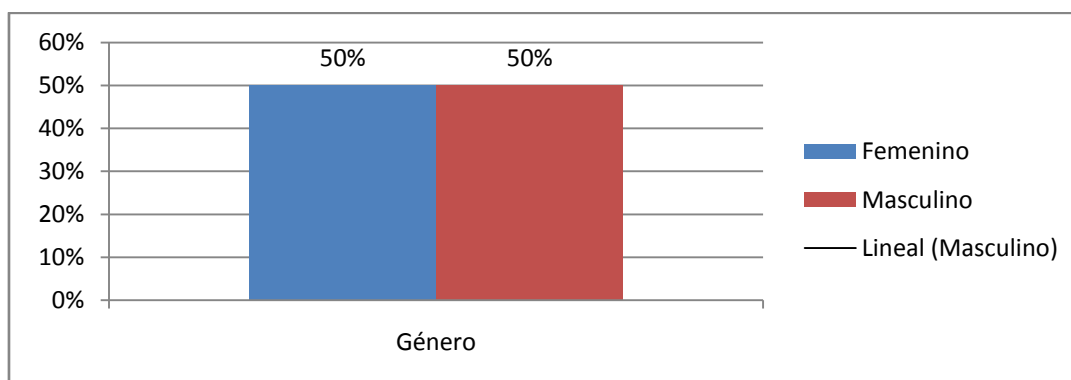
GRÁFICA No.4. ESTUDIANTES



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

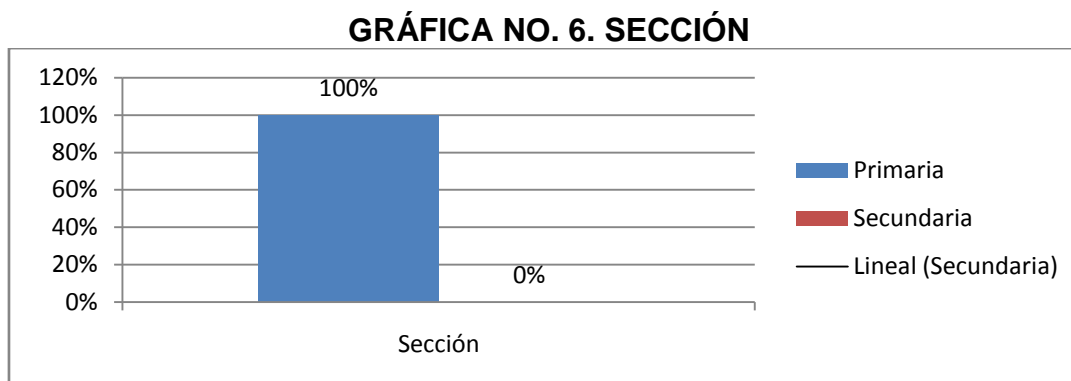
Como lo indican los resultados, la edad de mayor prevalencia es de 40 años en adelante, como se pudo constatar en las visitas al plantel la mayoría de educadores tiene años de experiencia docente en el campo de la educación primaria.

GRÁFICA No.5. GÉNERO



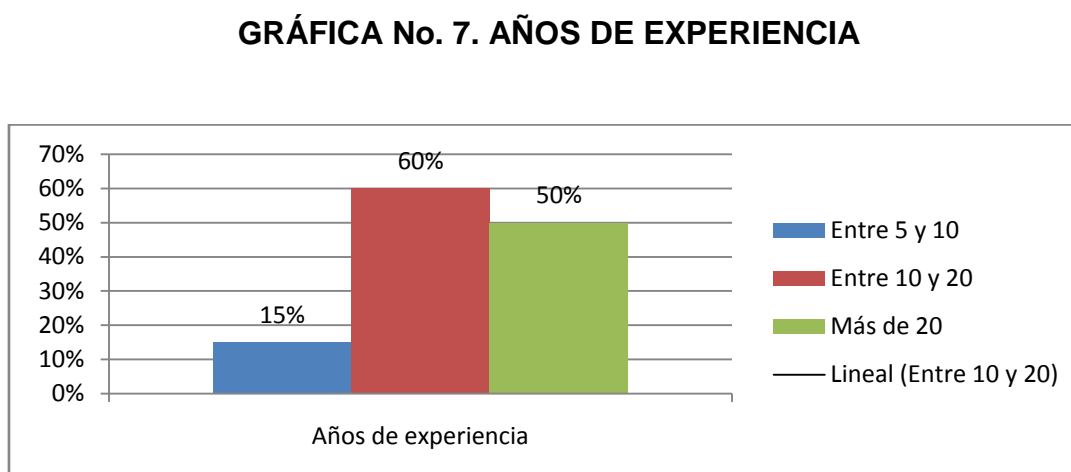
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

En cuanto a la distinción por géneros las cantidades están equilibradas pues se registró un total de 8 docentes en el área de castellano, 4 hombres y 4 mujeres respectivamente.



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

Debido a las características de la investigación la población de docentes participantes se centró en la sección básica primaria del Colegio.

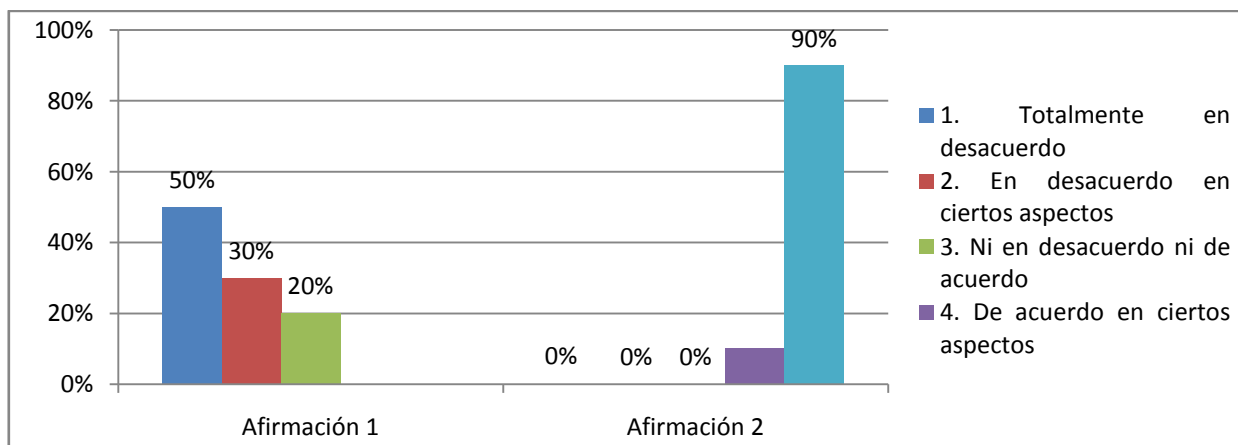


Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

Sobre los años de experiencia docente en concordancia con la información antes referenciada, la mayoría de los docentes lleva años en el sector educativo desempeñándose en la educación primaria donde acumular entre 10 y 20 años de experiencia en mayor frecuencia.

En relación con la sección de **GENERALIDADES SOBRE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA INSTITUCIÓN** se registraron los siguientes resultados:

Gráfica No. 8. Afirmaciones 1 y 2 GENERALIDADES SOBRE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA INSTITUCIÓN



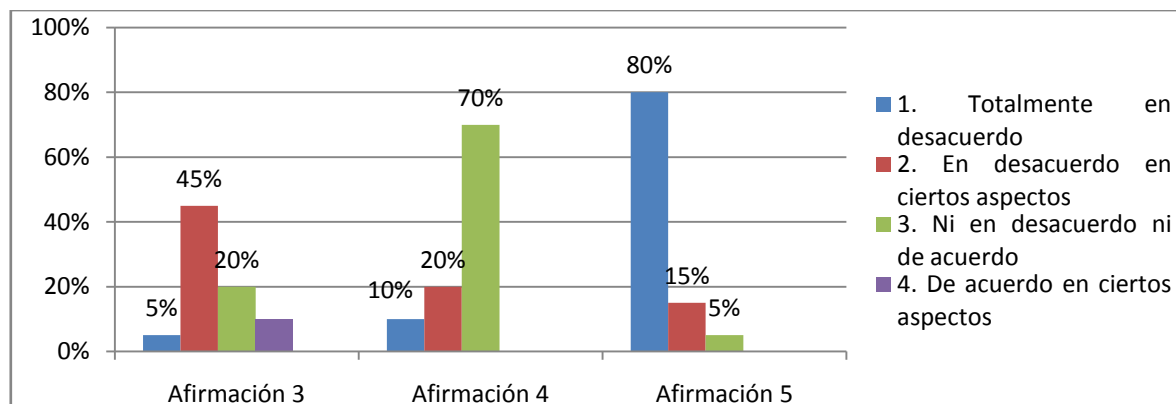
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

El Gobierno Nacional plantea el plan lector como un compromiso social contra la pobreza y la exclusión que, entre otros aspectos, pretende promoverse en los sectores de menores ingresos económicos y en las localidades con mayores niveles de pobreza y vulnerabilidad. Una de sus metas es implementar acciones para lograr el funcionamiento eficaz de la lectura y la

escritura. De ello están encargados los docentes de las diferentes áreas en especial el área de humanidades, las bibliotecas y las cajas de compensación familiar.

Pero en contra versión, como se evidencia en los resultados, en la institución no se establecen claramente los fundamentos para el desarrollo de planes y prácticas de lectura; así mismo según los informantes éste es un aspecto que no ha permitido la unificación de criterios pese a que los docentes de lenguaje se encuentran organizados en células o grupos de área para resolver aspectos relacionados con la asignatura.

Gráfica No.9. Afirmaciones 3, 4 y 5 GENERALIDADES SOBRE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA INSTITUCIÓN



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

La lectura es una actividad de aprendizaje que está al servicio de todas las asignaturas y permite desarrollar una serie de destrezas intelectuales en beneficio de los estudiantes. El desarrollo del hábito de la lectura abre la posibilidad de aumentar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, encamina a los alumnos al

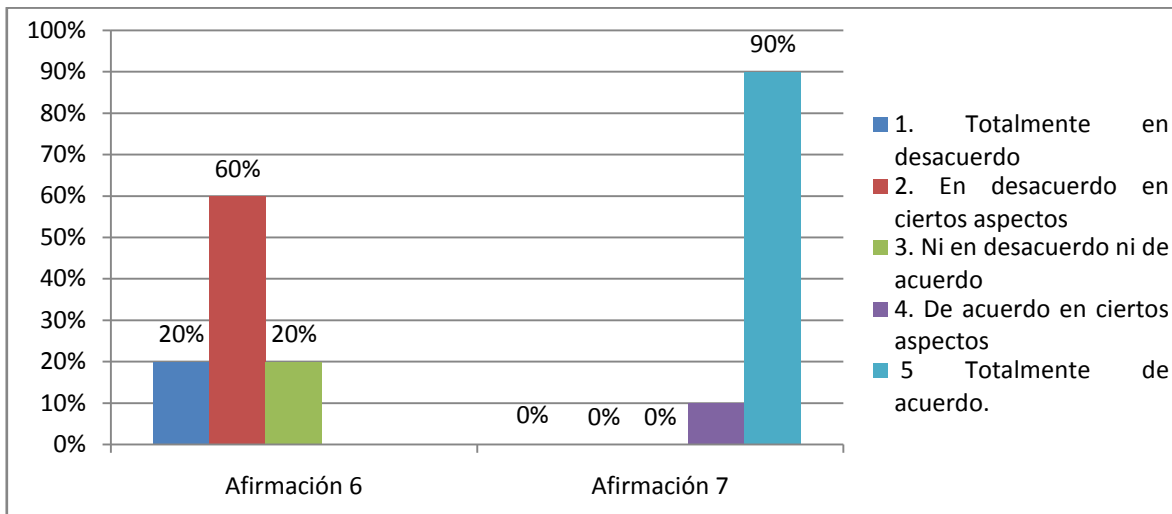
fin de su escolaridad y desarrolla el crecimiento personal tanto en el plano personal como intelectual.

En este caso, los docentes se muestran en desacuerdo en algunos aspectos relacionados con el proyecto de plan lector por niveles de acuerdo a las necesidades de cada grado pues consideran que no se tienen en cuenta las necesidades particulares de cada grupo y que el proyecto es genérico; del mismo modo, se evidencia cierta indiferencia de los informantes frente a las reuniones mensuales, semestrales o anuales para socializar los resultados de los estudiantes en el componente de lectura.

Finalmente consideran que no se asumen medidas de control y mejoramiento frente a los resultados de los estudiantes en el componente de lectura, ya que los resultados que se registran se toman como referencia y letra muerta, no se toman como referencia para planes de mejoramiento en este sentido.

Sobre las **PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN** los docentes informaron que:

Gráfica 10. Afirmaciones 6 y 7 PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN



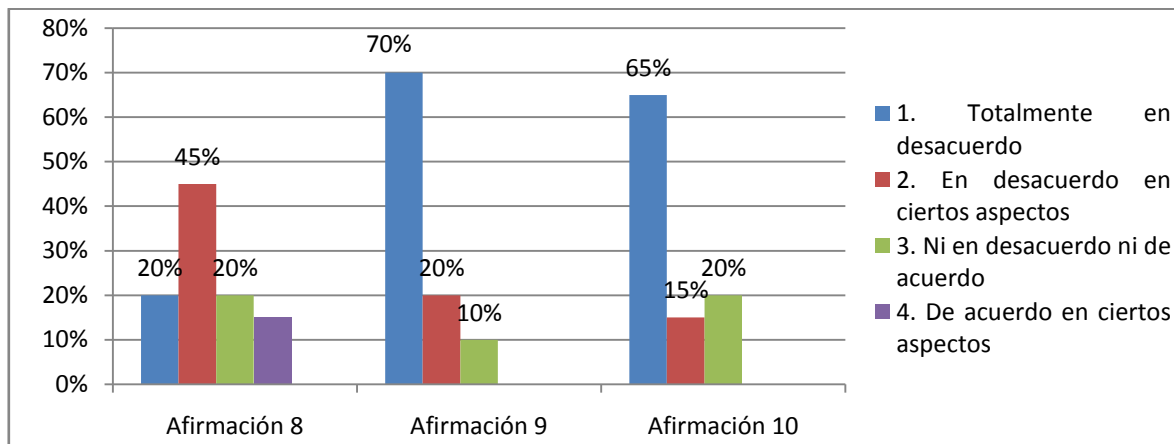
Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

Es importante señalar que la lectura se libera de la concepción tradicional, pues se hace énfasis en el papel activo del lector, específicamente, en su actividad eminente para conocer, comprender, consolidar, analizar, sintetizar, aplicar, criticar, construir y reconstruir los nuevos saberes en una forma de aprendizaje que permite al estudiante establecer una visión del mundo para apropiarse de él y al mismo tiempo, significar dicha realidad.

Por ello, los docentes se mostraron en desacuerdo en algunos aspectos relacionado con las reuniones semanales, mensuales, semestrales o anuales referidos a las discusiones sobre aspectos relacionados con la asignatura; un punto que queda claro es que los planes de área de lenguaje sí están organizados

por nivel escolar y corresponden a lo que el MEN plantea en los estándares que debe darse en cada grado.

Gráfica 11. Afirmación 8, 9 y 10 PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN

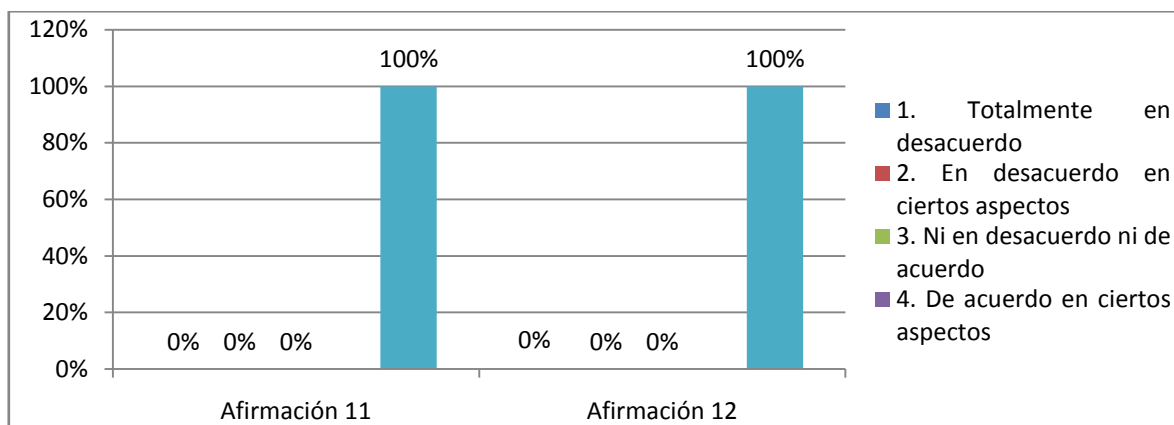


Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

Los docentes se muestran en desacuerdo en ciertos aspectos relacionados con el contenido de los planes de área de lenguaje porque muchos consideran que no contemplan claramente el componente de lectura inmerso con las demás temáticas de cada grado; del mínimo modo, se muestran en desacuerdo general sobre la afirmación de que el componente de lectura es un tópico particular en la institución y se maneja un proyecto independiente en cada grado de acuerdo a las necesidades de la institución, pues honestamente es un aspecto que no se desarrolla en el colegio y no hay registros de que se haya contemplado como proyecto independiente.

Finalmente consideran tajantemente que el componente de lectura proyectado en la institución no cumple con los lineamientos establecidos desde el MEN pues es un proyecto genérico que se diseñó pensando sólo en el mejoramiento lector a niveles generales y no considerando las necesidades de cada grupo y con la asistencia de los docentes orientadores de la asignatura.

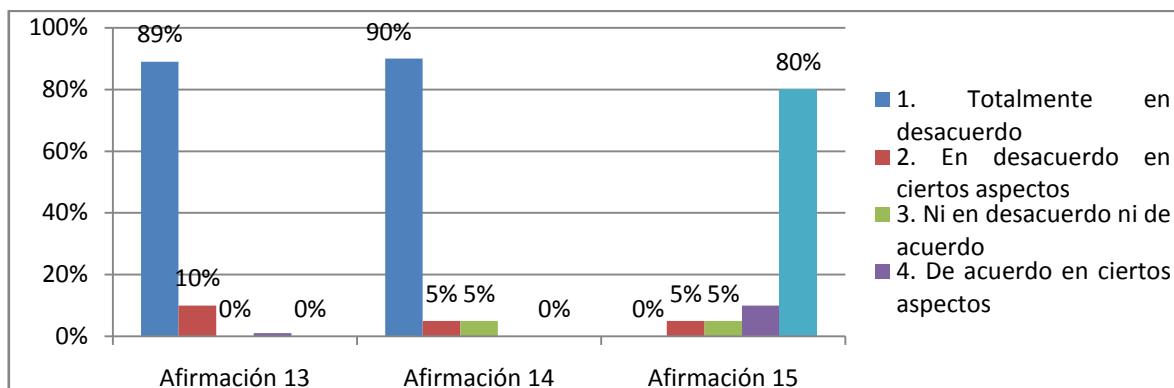
Gráfica 12. Afirmaciones 11 y 12 PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

Sobre estas afirmaciones hubo un consenso generalizado que apuntó a que definitivamente los estudiantes de primero a quinto grado requieren un plan de mejoramiento frente a sus prácticas de lectura. Pese a que los Lineamientos Curriculares de la Lengua Castellana (MEN, 1998), señalan caminos posibles en el campo de la pedagogía del lenguaje y los ejes desde los cuales se deben pensar las propuestas curriculares, en la escuela uan no se ven reflejados dichos proyectos de una forma material.

Gráfica No. 13. Afirmaciones 13, 14 y 15 PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN

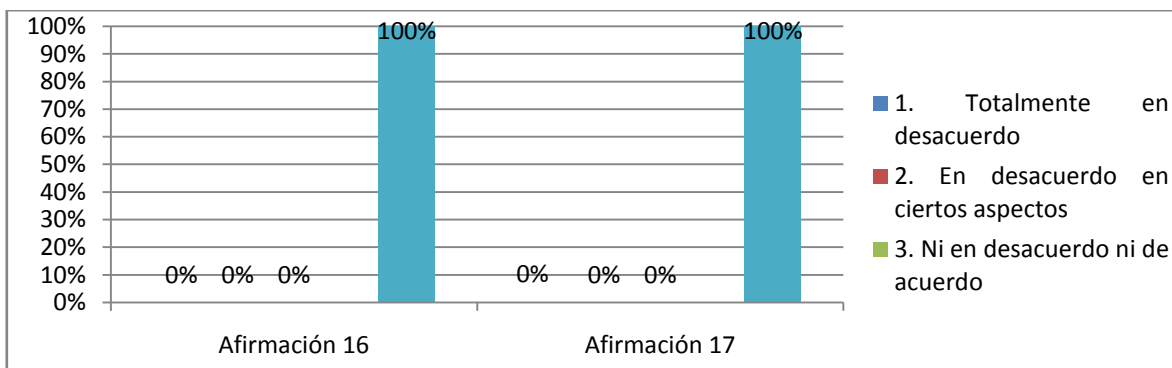


Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

En consecuencia con los resultados de las pruebas institucionales, los docentes Colmebistas están en total desacuerdo sobre los progresos frente al componente de lectura.; de la misma manera, están en total desacuerdo sobre el hecho de que las pruebas tipo saber evidencien progresos frente al componente de lectura. Por tal motivo consideran que se requiere adaptar el formato de evaluaciones para mejorar los resultados en el componente de lectura en los estudiantes de primero a quinto grado.

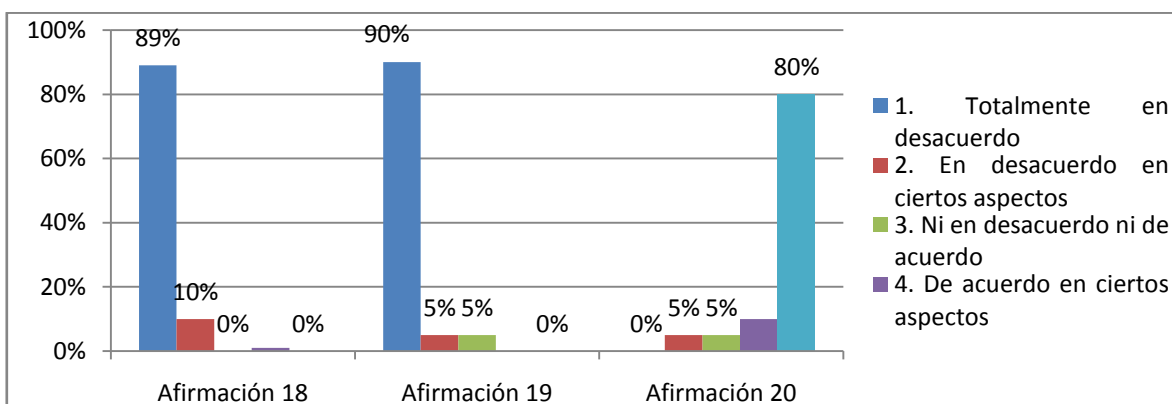
Sobre las **PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)** los educadores participantes consideraron que:

Gráfica 14. Afirmaciones 16 y 17 PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)



fuelle: cuestionario aplicado a docentes de la bp colmebista.

GráficaNo.15. Afirmaciones 18, 19 y 20 PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

Como muestran las gráficas 14 y 15, los docentes definitivamente consideran que los estudiantes de primero a quinto grado requieren un plan de mejoramiento frente a sus prácticas de lectura. Para los procesos de aprendizaje no sólo servirá de apoyo para lo cognitivo a través de resultados de evaluaciones y tareas cumplidas, sino que además, se enfatizará en brindar a los niños las estrategias para que utilicen el lenguaje con la posibilidad de hablar, escuchar,

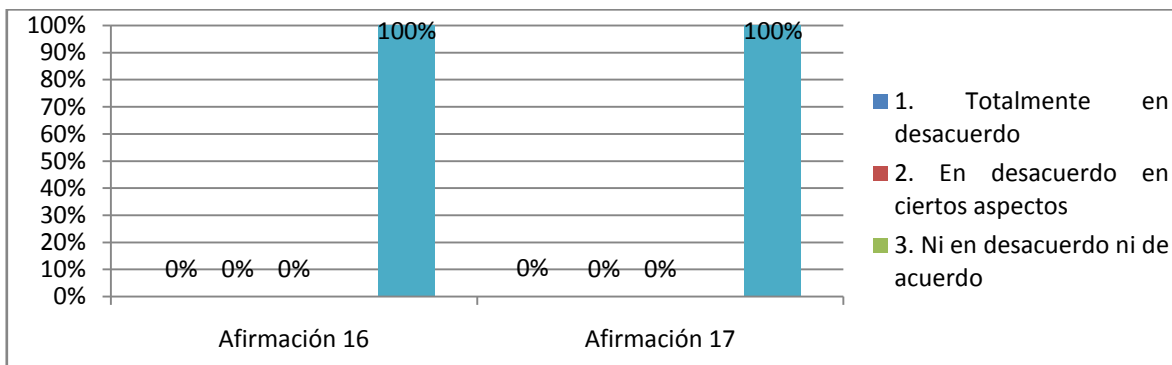
leer y escribir desde un entorno que dé prioridad a sus necesidades, expectativas e intereses.

Concuerdan además en que los resultados de las pruebas institucionales no evidencian progresos frente al componente de lectura, tampoco los resultados de las pruebas tipo Saber; por lo tanto, consideran que se requiere adaptar el formato de evaluaciones para mejorar los resultados en el componente de lectura en los estudiantes de primero a quinto grado.

Tal como afirma Cassany (1998, p. 21) para que los niños se decidan a leer, debemos animarlos de varias fuentes; desde la lectura, desde la escritura, desde la oralidad y desde otras formas de expresión, El niño debe contar con una oferta variada de libros y no descuidar los libros del tipo informativo. Hay que darles libertad para elegir su lectura y sus distintos tiempos para leer, en función de sus capacidades e intereses. Comprar y seleccionar libros no en función de ofertas editoriales o de otro tipo, sino los que creamos y nos parezcan interesante por su calidad, interés, oportunidad.

Finalmente en lo que respecta a la **METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)** los docentes informan que:

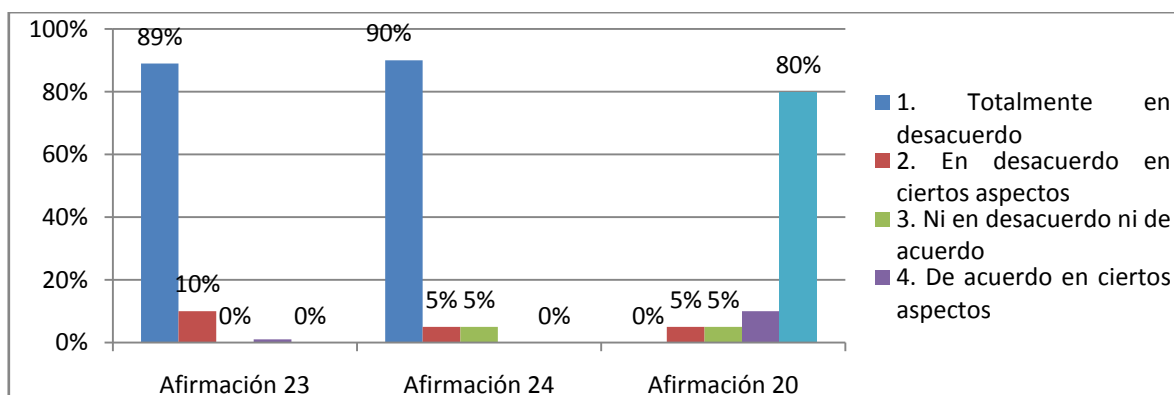
Gráfica 16. Afirmaciones 16 y 17 METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP) I



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

Los docentes confirman que llevan un preparador con las clases de lenguaje correspondientes al grado en que se desempeñan; así mismo, manejan un plan lector independiente del plan de área de lenguaje. Se debe motivar a los estudiantes con diferentes actividades de lectura y escritura, lo que se viene trabajando en el desarrollo del plan lector son actividades o talleres muy repetitivos; siempre se trabaja lo mismo de la 14 misma forma. La idea de reformular un plan lector es que los estudiantes trabajen la lectura y la escritura de una forma más variada, con diferentes materiales, lugares, temas y demás factores, que para ellos resulte atractivo, ya que esto influye en la iniciativa propia hacia la lectura.

Gráfica No. 17. Afirmaciones 23, 24 y 25 METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)



Fuente: Cuestionario aplicado a docentes de la BP Colmebista.

A este respecto los docentes fueron honestos al reconocer que no manejan el formato de las evaluaciones tipo Saber, tampoco manejan formatos para evaluar los resultados en el componente de lectura en los grados en el que se desempeñan; lo que si conocen a ciencia cierta son los resultados institucionales en el componente de lectura en las diferentes evaluaciones a las que son sometidos los estudiantes.

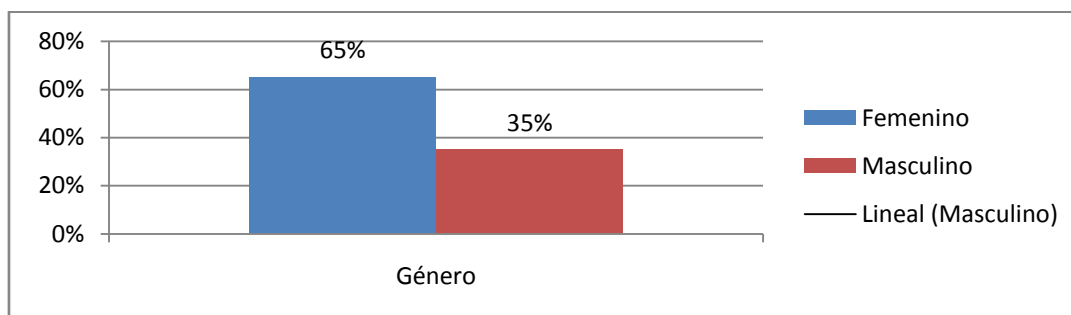
Cabe recordar lo que Sanz (2005) mencionó respecto a que la lectura ha sido y debe ser la espina dorsal de la educación sistemática.; en este sentido, es la herramienta de trabajo privilegiada en el contexto escolar porque para todas las asignaturas es indispensable la lectura, ya sea de textos escritos u otras versiones, leer para aprender es el eje metodológico de todos los sistemas educativos. Y en el contexto de este trabajo, la animación lectora debe significar el eje fundamental para la promoción un ejercicio lector más activo para los estudiantes, hacer para ellos de la lectura un pan de cada día, un alimento para

nutrir sus mentes de nuevos conocimientos, es mostrarles la llave para acceder a saberes diferentes que integrados a sus saberes previos les permitan independizarse de la transmisión oral del docente.

Por otra parte, en cuanto a las encuestas a los estudiantes de primero a tercero, a continuación se detallan los resultados más importantes encontrados con la aplicación de este instrumento:

GRÁFICA NO. 18. ESTUDIANTES- GÉNERO

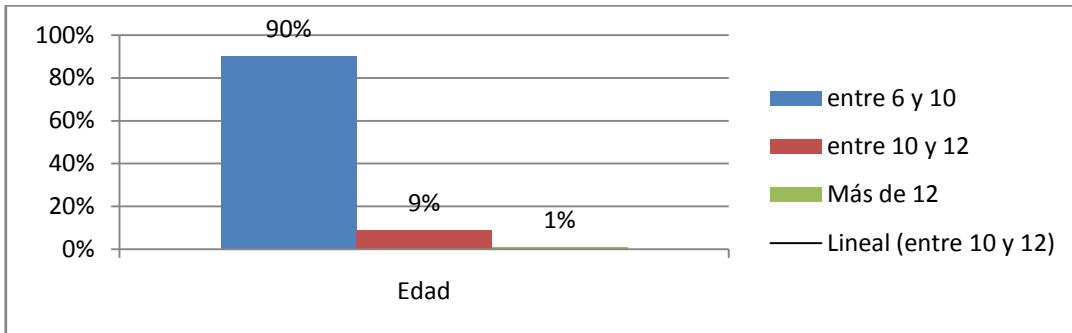
En la sección del instrumento en cuanto a la *identificación* se definió que:



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Más de la mitad de los estudiantes de primero a tercer grado corresponden al género femenino, en el Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla en la sección de primaria se registran al menos 700 estudiantes.

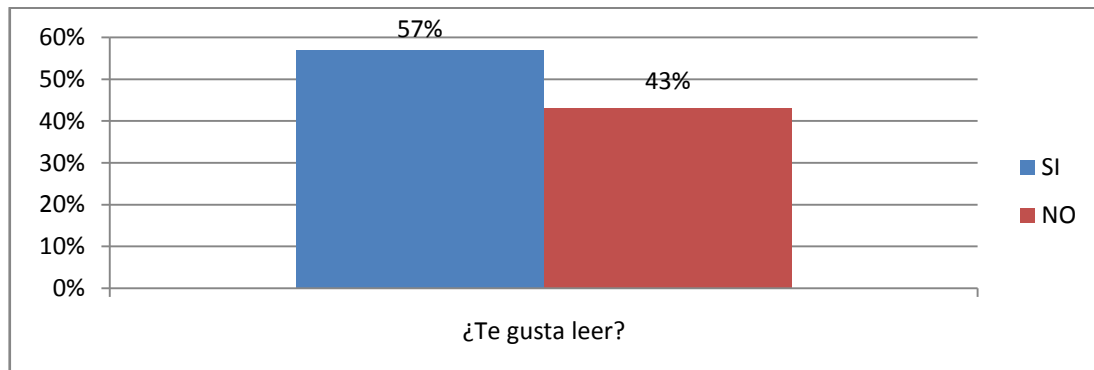
GRÁFICA 19. ESTUDIANTES- EDAD
FUENTE: CUESTIONARIO APLICADO A ESTUDIANTES DE LA BP COLMEBISTA.



Por tratarse de estudiantes de primero a tercer grado las edades prevalentes son entre 6 y 10 años.

Sobre las **PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A TERCER GRADO (EBP)** los estudiantes respondieron que:

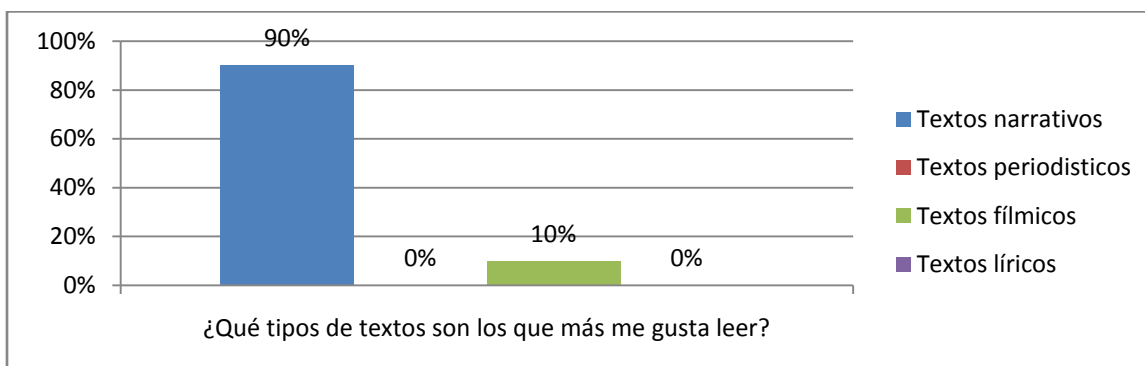
GRÁFICA 20. PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A TERCER GRADO (EBP)- ¿TE GUSTA LEER?



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Para beneficio de sí mismos resulta grato saber la mayoría de los estudiantes muestran una evidencia positiva frente a la lectura, pues cerca del 47% afirmó sentirse atraído por este hábito; por otro lado, es preocupante que un alto porcentaje 53%, haya admitido no sentirse a gusto con esta práctica. Los resultados de este segmento permiten evidenciar que los estudiantes se sienten cómodos en el contexto de lectura, y esto reafirma las palabras de Sarmiento (2008, p. 78) cuando menciona que al leer, el usuario se ve obligado a seguir el curso de una historia, la sucesión de ideas, a darles coherencia, a ubicar personajes y escenarios, a establecer relaciones temporales y espaciales, con lo cual desarrollamos la lógica y la agilidad de nuestra mente para establecer conexiones. Gracias a la lectura es posible ponerse contacto con lugares, gentes y costumbres lejanas en el tiempo o en el espacio, lo cual nos lleva a la recreación, a la fantasía, a experimentar lo que sienten o piensan otras personas, a escuchar otras voces, a desarrollar el criterio, a aceptar la diversidad y la pluralidad de opiniones, a entender la condición humana, a ampliar horizontes.

GRÁFICA 21. ¿QUÉ TIPOS DE TEXTOS SON LOS QUE MÁS ME GUSTA LEER?

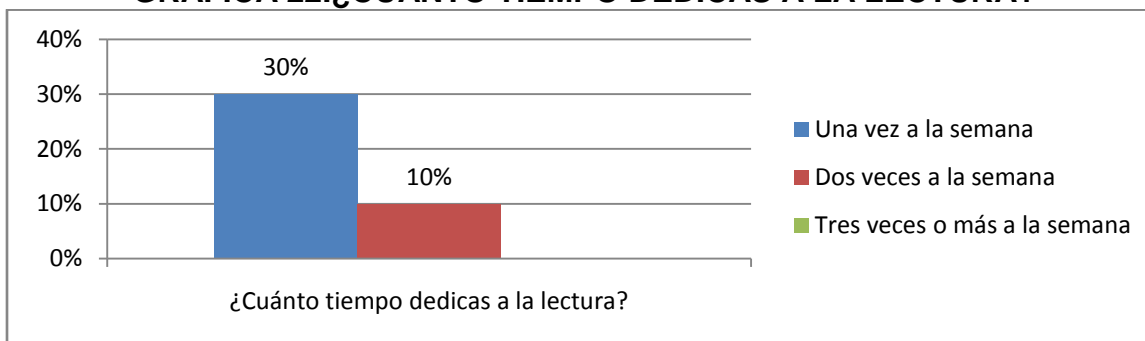


Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Como se evidencia en la gráfica, en la mayoría de los casos los Textos narrativos (Cuentos, fabulas, leyendas y mitos) son los preferidos de los estudiantes, seguidos de los Textos fílmicos (películas, video reportajes, cortometrajes, etc.).

A este respecto, Sarmiento (19995, p. 34) menciona que el uso de signos y significados a través de la lectura permite al lector acercarse a un mayor número de contenidos sobre temas específicos, además de a prender conocimientos generales de orden cultural; aprender el significado de nuevas palabras, adquiriendo un vocabulario más especializado; aprender las reglas lingüísticas para usar las palabras y expresarnos correctamente a través de ellas, y conocer la realidad, sus hechos y fenómenos más importante.

GRÁFICA 22.¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAS A LA LECTURA?

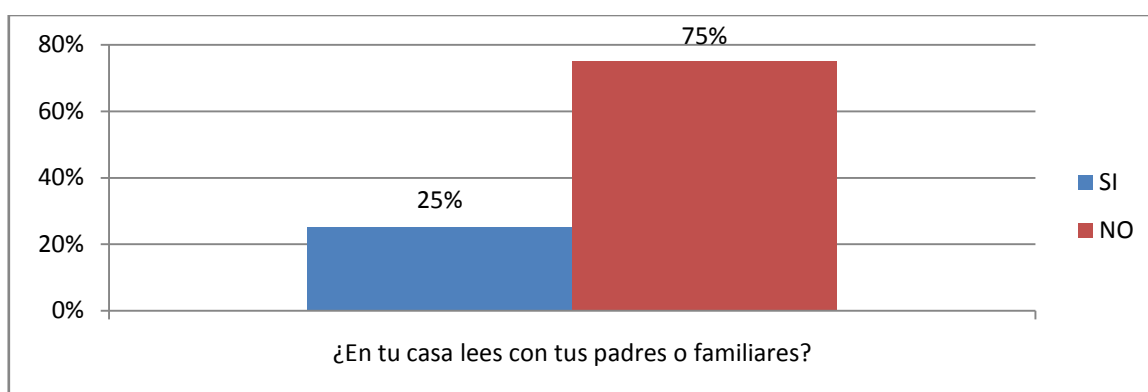


Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

De acuerdo con los resultados anteriores, en este interrogante cuyo fin era calcular el tiempo dedicado a la lectura muestra que la mayoría de los niños (40%) solo destinan unos pocos minutos a la semana para practicar la lectura, entretanto, solo el 10% mencionó dedicar más de dos veces a la semana tiempo para leer. Sarmiento (1995) comenta que en ocasiones la lectura constituye una carga

pesada, una actividad obligada sobre material sin interés, que se enfrenta a un lenguaje excesivamente técnico y se reduce a descifrar signos sin poder reconstruir significados. Transformar este tipo de lectura en una actividad de recreación implica reaprender a leer, retomar lo cotidiano, el mundo real relacionar esto con la lectura de signos (p. 15-17).

GRÁFICA 23. ¿EN TU CASA LEES CON TUS PADRES O FAMILIARES?



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

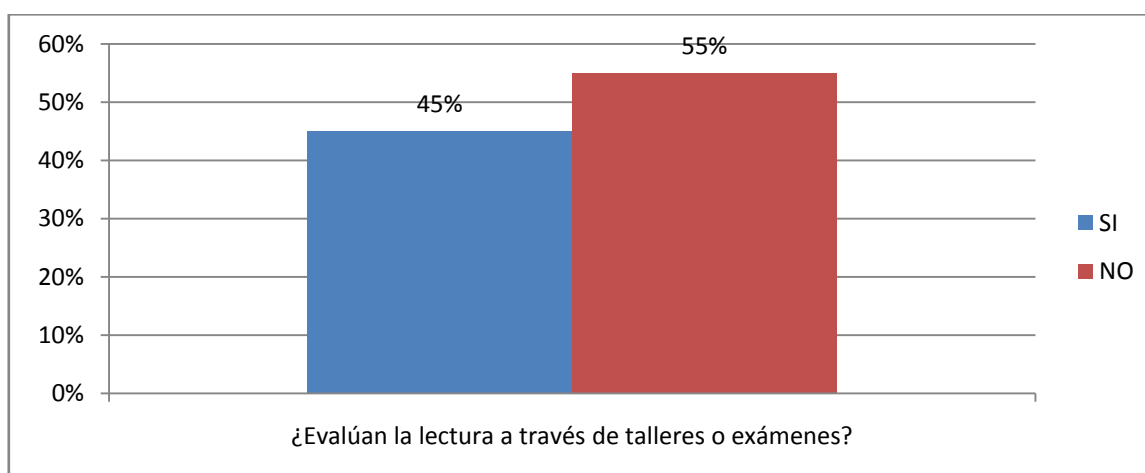
Como evidencian los resultados la mayoría de los estudiantes no comparten tiempo de lectura con sus padres o familiares. Está comprobado que el éxito escolar no depende sólo del colegio donde estudia el niño. Los padres también son responsables de numerosas actitudes, valores y hábitos que adquieren durante el aprendizaje. Y además, pueden ayudarle a estudiar, especialmente dando el ejemplo caso específico está el de la lectura. De allí que sea importante que los niños sientan el apoyo de sus padres.

Según los resultados de un estudio titulado "Hábitos y actitudes de las familias hacia la lectura y competencias básicas del alumnado" (Gil, 2009), se

confirman mayores niveles de competencia en el alumnado cuyos padres presentan mejores actitudes hacia la lectura y declaran dedicar mayor número de horas semanales a esta actividad.

Sobre la **METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE PRIMERO A TERCER GRADO (EBP)** los estudiantes informaron:

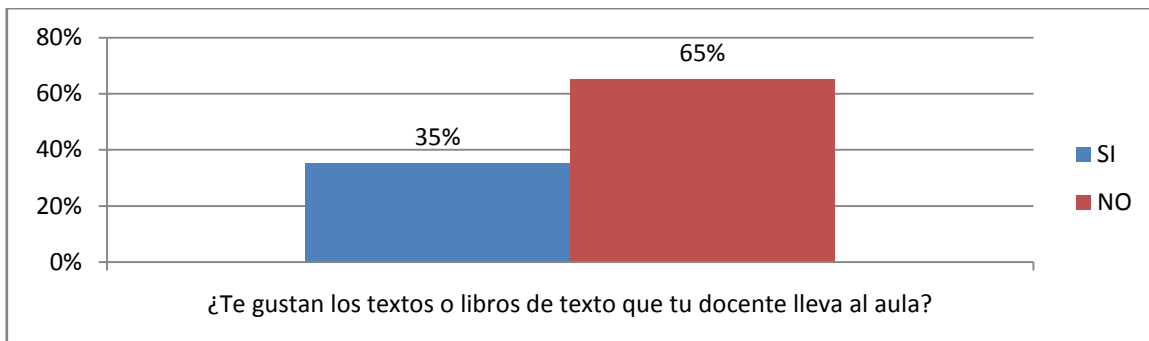
GRÁFICA 24. ¿EVALÚAN LA LECTURA A TRAVÉS DE TALLERES O EXÁMENES?



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Como es evidente y esperado de la mayoría de los colegios la lectura se evalúa a través de exámenes o talleres en la escuela. Sin embargo, para los procesos de aprendizaje no sólo servirá de apoyo para lo cognitivo a través de resultados de evaluaciones y tareas cumplidas, sino que además, se enfatizará en brindar a los niños las estrategias para que utilicen el lenguaje con la posibilidad de hablar, escuchar, leer y escribir desde un entorno que dé prioridad a sus necesidades, expectativas e intereses.

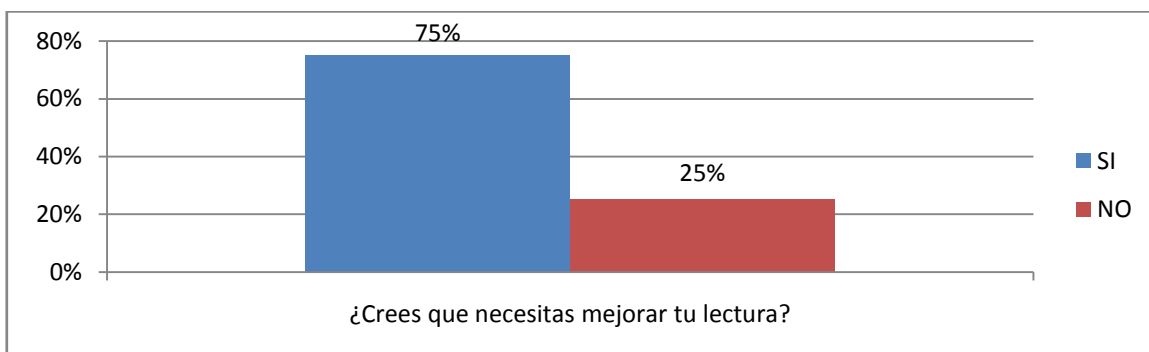
GRÁFICA No.25. ¿TE GUSTAN LOS TEXTOS O LIBROS DE TEXTO QUE TU DOCENTE LLEVA AL AULA?



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Los textos escolares que manejan los estudiantes de presentan según los niños (35%), son lecturas atrayentes y divertidas; pero el 65% mostró desacuerdo antes esta posición, argumentando que las lecturas son aburridas y algunas muy extensas.

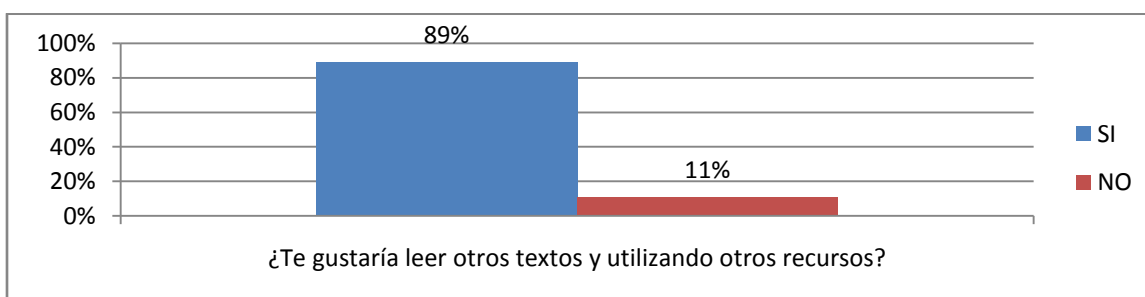
GRÁFICA No.26. ¿CREES QUE NECESITAS MEJORAR TU LECTURA?



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

La mayoría de los estudiantes acordó en que necesitan mejorar la lectura a través de un plan de refuerzo o afín. Por esta razón, la idea de reformular un plan lector es que los estudiantes trabajen la lectura y la escritura de una forma más variada, con diferentes materiales, lugares, temas y demás factores, que para ellos resulte atractivo, ya que esto influye en la iniciativa propia hacia la lectura.

GRÁFICA No.27. ¿TE GUSTARÍA LEER OTROS TEXTOS Y UTILIZANDO OTROS RECURSOS?

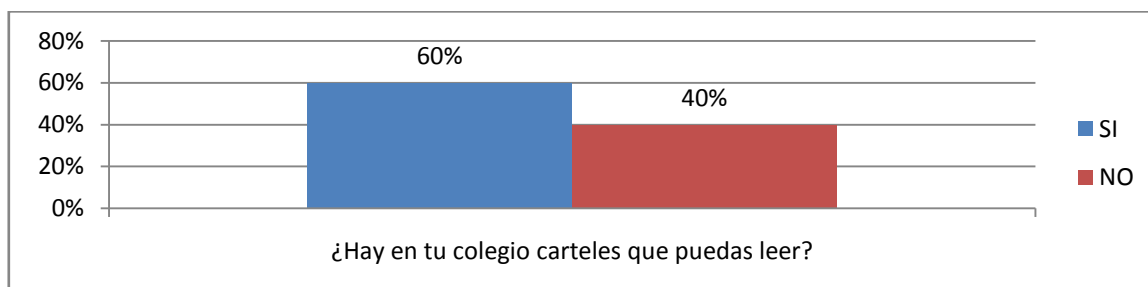


Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Sobre la lectura y los planes de lectura utilizando otros tipos de textos y recursos los estudiantes muestran una actitud favorable (89%). De allí que, el plan lector debe ser algo para disfrutar, sentirse satisfecho, acompañado, en un mundo diferente en el que hay problemas, es importante tener en cuenta cada uno de los personajes que se manejan, ya que allí viene la parte de creación e invención de los estudiantes en su mundo perfecto.

Para empezar con el grupo de estudiantes de cuarto a quinto grado es primordial inicial con las **PRÁCTICAS DE LECTURA** en esta sección:

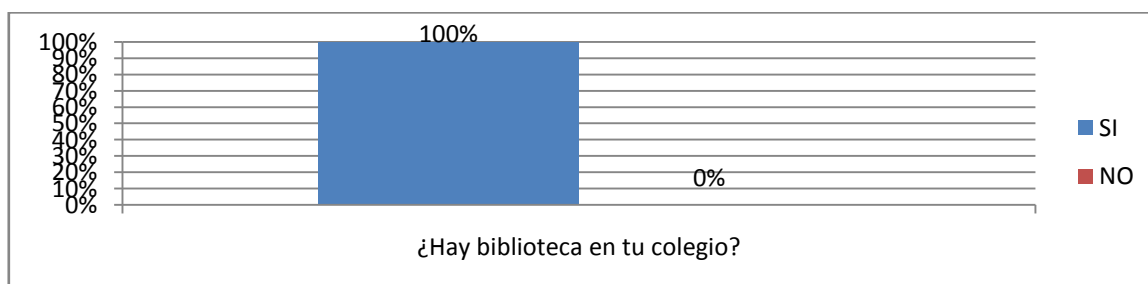
Gráfica 28. HAY EN TU COLEGIO CARTELES QUE PUEDES LEER



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Un entorno escolar con suficiente material didáctico visible para fomentar la lectura en los estudiantes es un excelente ambiente, especialmente hoy, cuando los jóvenes están interesados más en diversiones como redes sociales y video juegos. Por ello, fue placentero encontrar que los niños hayan respondido afirmativamente en un 60% que en la Institución cuentan con murales, carteleras y textos por doquier para incentivar su apego a la lectura.

GRÁFICA 29.¿HAY BIBLIOTECA EN TU COLEGIO?

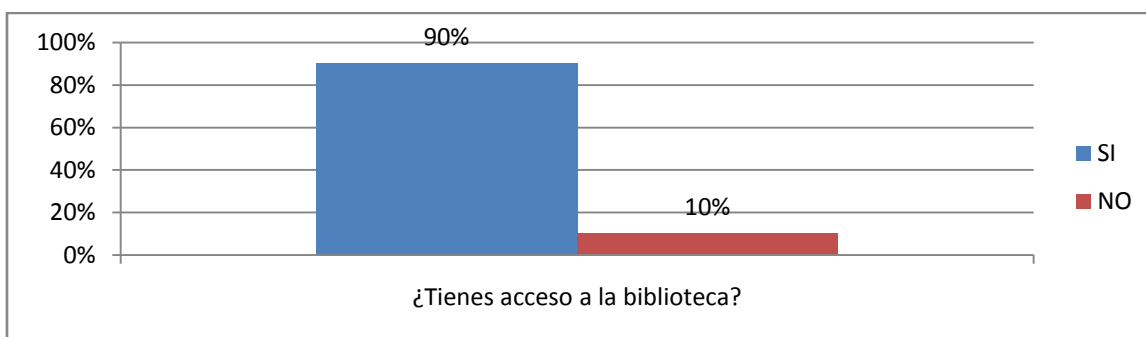


Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Consecuente con los resultados evidentes en la gráfica los estudiantes cuentan con una biblioteca para consulta de textos, con ejemplares literarios de distinto género. Esto es importante ya que las bibliotecas escolares tienen una

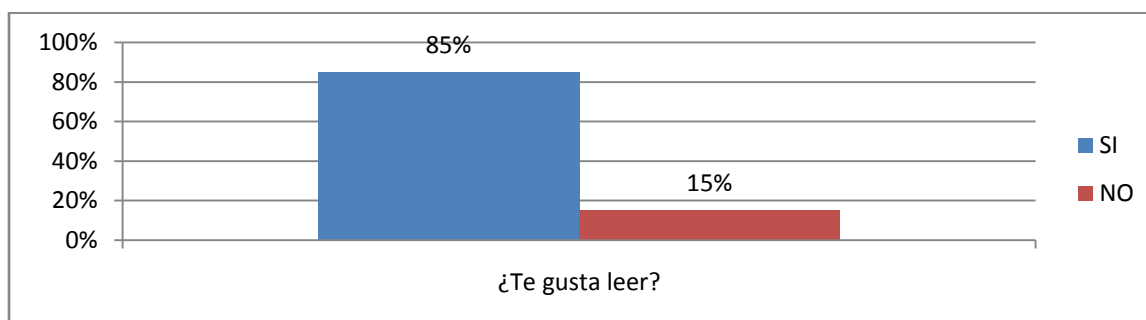
gran influencia en los resultados del aprendizaje, pues el desarrollo de las habilidades lectoras complementadas con el uso de los recursos pueden dar mejores resultados a la hora de investigar un tema o realizar una exposición, puesto que son complementarias tanto a las explicaciones del profesor como de búsqueda de temas de interés o de temas no comprendidos. (UNESCO, 2008)

GRÁFICA 30. ¿TIENES ACCESO A LA BIBLIOTECA?



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

GRÁFICA 31. ¿TE GUSTA LEER?



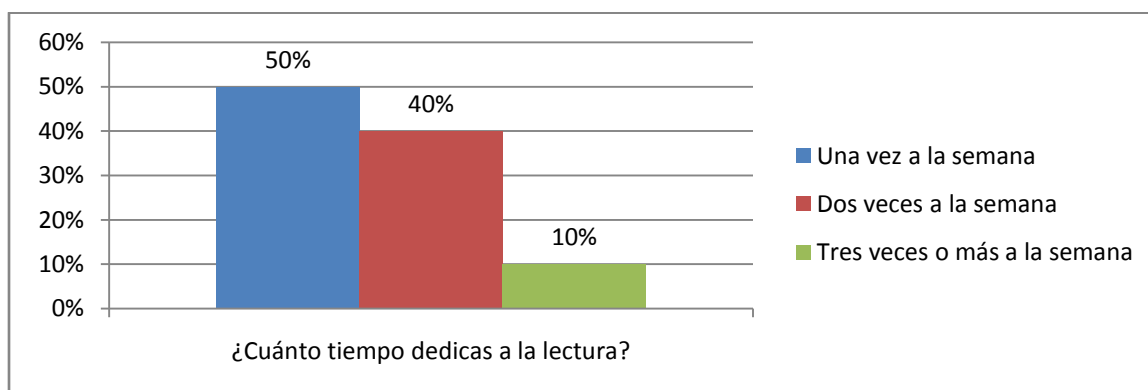
Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Como lo ilustran las gráficas 30 y 31, según las informaciones obtenidas, el estudiantado tienen acceso tanto a una biblioteca interna como a bibliotecas

cercanas; además, comentan que se pueden desarrollar talleres literarios con diversidad de textos. Sobre los gustos lectores los estudiantes prefieren en un 85%, por otro lado el 15% evidencian poco interés lector.

Sin embargo, pese a la existencia de libros de fácil acceso, los intereses de los estudiantes son un factor que la institución no ha tenido en cuenta y desde el punto de vista de la investigadora es el más importante ya que, partiendo de allí se pueden crear diferentes actividades que los estudiantes disfruten porque se habla y se trabaja lo que más les gusta, sus lugares preferidos, personajes y diferentes gustos.

GRÁFICA 32. ¿CUÁNTO TIEMPO DEDICAS A LA LECTURA?

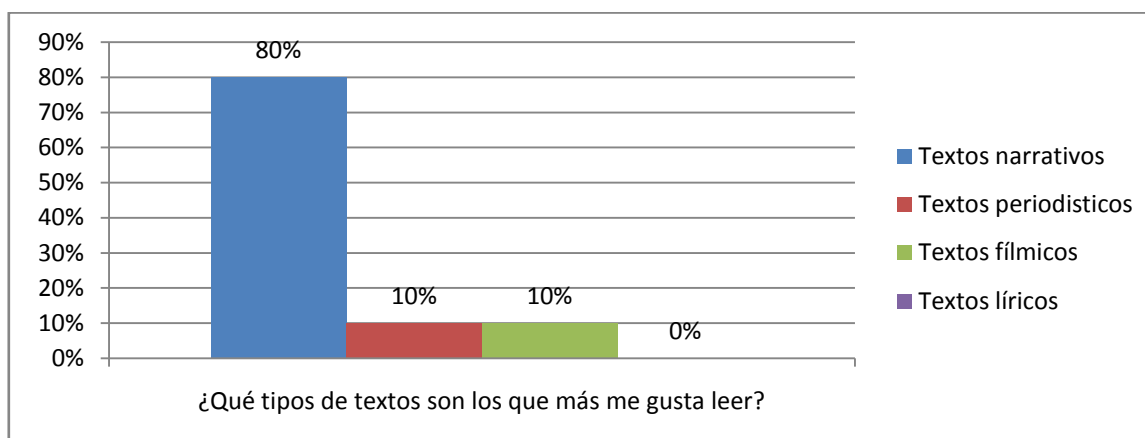


Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

De acuerdo con los resultados anteriores el 50% dedica al menos una vez a la semana tiempo a la lectura, estos resultados son más alentadores que en la sección de primero a tercero donde se evidenció poco interés a este respecto. Según los resultados de un estudio titulado “Hábitos y actitudes de las familias

hacia la lectura y competencias básicas del alumnado” (Gil, 2009), se confirman mayores niveles de competencia en el alumnado cuyos padres presentan mejores actitudes hacia la lectura y declaran dedicar mayor número de horas semanales a esta actividad.

GRÁFICA 33. QUE TIPOS DE TEXTOS SON LOS QUE MAS TE GUSTA LEER

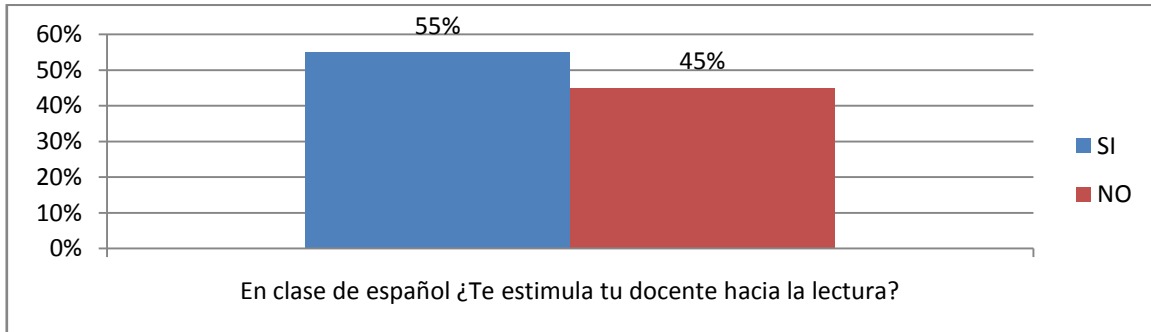


Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Los Textos narrativos (Cuentos, fabulas, leyendas y mitos) siguen siendo los preferidos de los estudiantes con un 80% de preferencia, seguido de los Textos periodísticos (Noticias, reportajes, editoriales, crónicas) y los Textos fílmicos (películas, video reportajes, cortometrajes, etc.) con 10% de preferencia cada uno.

Por otro lado con relación a la **METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE CUARTO A QUINTO GRADO (EBP)**, se registraron los siguientes resultados:

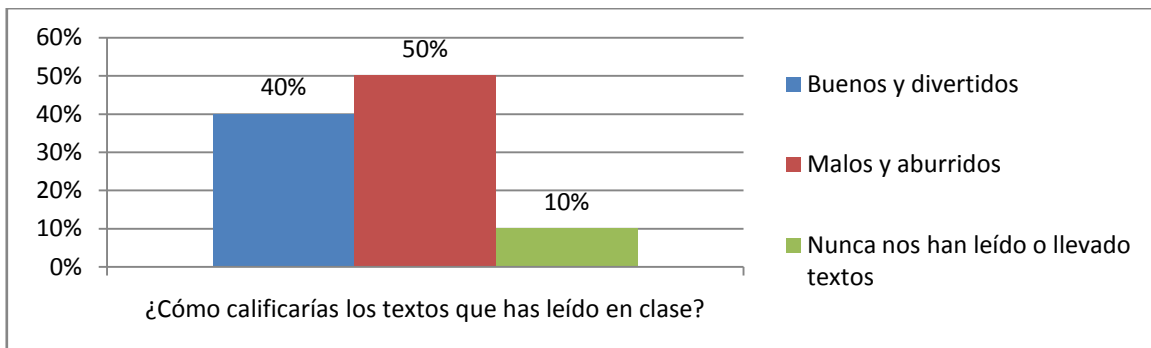
GRÁFICA 34. EN CLASE DE ESPAÑOL ¿TE ESTIMULA TU DOCENTE HACIA LA LECTURA?



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

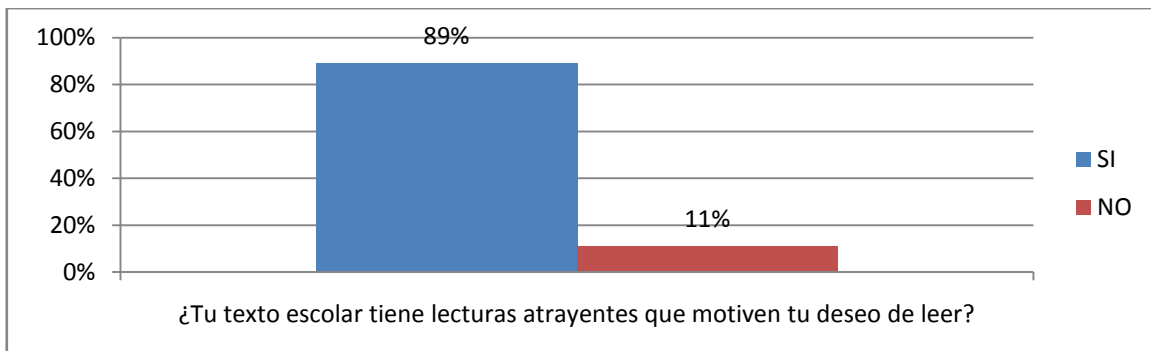
Muchos docentes han descuidado el alcance, las repercusiones positivas que una buena motivación puede generar en sus estudiantes. Desde luego, ello se atribuye en gran medida por la ausencia del conocimiento que se tiene sobre los factores motivacionales y cómo inciden en el comportamiento; creatividad, en resultados que favorezcan a los actores involucrados, especialmente a quien se motiva. Por eso resulta preocupante que el 45% de los estudiantes de mencionen que el cuerpo docente no tiene clara la importancia de incentivar la lectura en sus estudiantes; por otro lado, un 55% acordó que sí existe motivación hacia la lectura y la comprensión lectora por parte del profesorado.

GRÁFICA 35. ¿CÓMO CALIFICARÍAS LOS TEXTOS QUE HAS LEÍDO EN CLASE?



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

GRÁFICA 36. ¿TU TEXTO ESCOLAR TIENE LECTURAS ATRAYENTES QUE MOTIVEN TU DESEO DE LEER?



Fuente: Cuestionario aplicado a estudiantes de la BP Colmebista.

Las gráficas 35 y 36 muestran que los estudiantes mencionan que los textos que llevan a la aula son en un 50% malos y aburridos, el 40% mencionan que son buenos y divertidos y el porcentaje restante argumenta que nunca han leído un texto diferente a los del libro guía. Por otro lado, los textos escolares que manejan los estudiantes de presentan según los niños (89%), lecturas atrayentes y divertidas; solo un 11% mostró desacuerdo ante esta posición, argumentando que las lecturas son aburridas y algunas muy extensas.

La lectura ha sido, es y continuará siendo, uno de los instrumentos principales, si no el principal, de acceso al conocimiento. Por esta razón es fundamental implementar un plan lector en la básica primaria, ya que son bases que le ayudarán al estudiante a enfrentarse en su vida como estudiante bachiller y más adelante como un profesional. Con el desarrollo de las habilidades lectoescritoras, la persona va a tener un mejor desarrollo, comprensión e interacción con el mundo y todo aquello que le rodea.

En este segmento se resaltó la importancia de no escatimar esfuerzos en el campo de promoción lectora dentro del aula, y más aún hábitos lectores que les permitan a los estudiantes continuar su práctica fuera de las mismas. Y es que como dijo Sanz (2005) la lectura ha sido y debe ser la espina dorsal de la educación sistemática.; en este sentido, es la herramienta de trabajo privilegiada en el contexto escolar porque para todas las asignaturas es indispensable la lectura, ya sea de textos escritos u otras versiones, leer para aprender es el eje metodológico de todos los sistemas educativos.

Identificar cuál es el estado de las prácticas lectoras en los estudiantes de primero a quinto grado con base en los documentos oficiales en el área de lenguaje.

El análisis de los hábitos lectores en la Institución educativa, fue un trabajo tallado en el contexto de la práctica profesional de la investigadora y concertado desde la perspectiva imparcial del investigador cualitativo; estos datos se trabajaron desde dos importantes categorías: la del Contexto familiar, auscultada gracias al apoyo de los estudiantes sobre sus prácticas de lectura en el hogar; la del Contexto escolar, que fue valorada por la investigadora gracias a la observación del devenir de las actividades de lectura en el Centro Educativo; y finalmente, las valoraciones personales de los estudiantes, que permitieron identificar sus prácticas individuales y sus preferencias lectoras.

Las practicas lectoras en este contexto se valoraron por las apreciaciones de los estudiantes, y algunos encuentros improvisados con padres de familia al comento de las rutinas de campo en el centro educativo; se calcula que la lectura en este entorno contempla la lectura de textos en distintos formatos y soportes: periódicos, revistas, libros, tanto digitales como físicos, y depende de la accesibilidad a los mismos, ya sea porque son comprados, regalados o prestados en una biblioteca.

Uno de los aspectos que más llamó la atención de la investigadora fue que la mayoría de los niños concuerda que ellos y sus padres comparten la lectura en Internet. Refuerzo de lo anterior, es el hecho registrado por Gamboa T & Reina (2006, pág. 9), sobre el tiempo dedicado a la lectura y se dice que los colombianos dedicaron en promedio al día 3,5 horas a la lectura, de la que 32 minutos eran para la lectura de entretenimiento. Con esto no quiere decir que los todos los textos compartidos en el contexto familiar tributen a asuntos triviales y no de fondo, más bien, que el formato utilizado marca la pauta de que no es usual la relación familiar entre libros en formato físico, como en antaño.

También se observó una situación polarizada a la anterior, un contexto familiar en donde la lectura definitivamente no encuentra cabida ni en hábito ni por actividad casual; la realidad es que muchos niños mencionan que en sus casas nunca se comparte la lectura de textos en ningún formato y que esta práctica solo corresponde al contexto escolar.

La observación inicial de las prácticas docentes en los grupos de primero a quinto grado fue el punto de partida para identificar las falencias en materia comunicativa. Las reflexiones a este respecto con base en los encuentros observados (dos semanas seguidas, dos horas diarias en cada grado), arrojan que los estudiantes requieren ampliar su vocabulario y tener la capacidad de utilizarlo convenientemente ya que al hablar o escribir se muestra repetitivos en los

términos que utiliza, y/o usan inapropiadamente las palabras, probablemente por desconocer su significado o falta de ejercitación en lectura.

Las generalidades sobre las prácticas de lectura en la institución fue evidente en la revisión de las concepciones de los docentes y directivos que en la institución no se establecen claramente los fundamentos para el desarrollo de planes y prácticas de lectura, pues aunque los docentes de lenguaje se encuentran organizados en células o grupos de área para resolver aspectos relacionados con la asignatura, la institución no cuenta con un proyecto de plan lector por niveles de acuerdo a las necesidades de cada grado.

También se pudo advertir que los planes de área de lenguaje no contemplan claramente el componente de lectura inmerso con las demás temáticas de cada grado, la lectura no se observa como un tópico particular ni se maneja un proyecto independiente en cada grado de acuerdo a las necesidades de la institución obviando los lineamientos establecidos desde el MEN.

Al observar las prácticas de lectura de primero a quinto grado fue evidente que los estudiantes requieren un plan de mejoramiento frente a sus prácticas de lectura, esto en comunión con los resultados de las pruebas institucionales en los cuales no se evidencian progresos frente al componente de lectura, lo cual hace necesario también adaptar el formato de evaluaciones para mejorar los resultados en el componente de lectura.

Según los encuentros personales con los informantes se evidencia por parte de los mismo que los encargados del área de lengua castellana y comprensión lectora reflejan el interés por no seguir las clases tradicionales y están buscando alternativas para mejorar los actos pedagógicos utilizando textos de revistas, periódicos, libros etc., a través de lecturas silenciosa, oral y compartida. Manifiestan encontrar dificultades en la concentración de los estudiantes y delecteo por parte de algunos.

Análogamente en la socialización de los resultados de la prueba PISA de 2011, el ICFES, mostró que en general, los estudiantes colombianos se encuentran en un nivel de comprensión lectora bajo (nivel 2). El 47% de éstos están en un nivel mínimo en su escala de valoración. Esto significa que casi la mitad de los jóvenes no tiene las habilidades requeridas para usar la lectura como un medio para acceder al conocimiento y participar activamente en la sociedad. Así mismo, el puntaje promedio del país en esta prueba lo ubica por debajo de la media del conjunto de países que conforman la OCDE8. (ICFES, 2011, pág. 5)

Teniendo en cuenta esta estadística general, lo cierto es que es oportuna una intervención en el contexto de las prácticas de lectura de los estudiantes para crear en ellos el hábito y la necesidad de nutrir sus conocimientos, bagaje léxico y cultural a través de textos, más allá de los formatos digitales y la facilidad que ofrecen las publicaciones rápidas, la investigadora concluye que se debe volver a la rutina lectora por ciclos; emprender un proyecto ambicioso de lectura de libros en bloque por grados, incluir un plan lector en el plan de área de cada nivel, y

soportar la lectura de estos textos con diarios de lectura, socializaciones y otras estrategias para favorecer el entusiasmo de la población estudiantil hacia esta práctica.

Respecto a las prácticas de lectura en los distintos niveles de la educación básica, la investigadora prefirió segmentar las valoraciones de los estudiantes según los grados para facilitar el análisis de las opiniones de cada grupo así:

Sobre las practicas lectoras en los niños de 1°, 2°. 3°. Los niños en estos grados proponen que la lectura de textos es una actividad exclusiva del colegio, aunque menciona tener libros en casa, sea de grados previos al actual o comprados por sus padres, no muchos mencionaron que la lectura se a una actividad permanente fuera del aula. Sobre este hecho cabe aclarar que no todos los estudiantes embonan en este patrón de comportamiento, y que muchos sí tienen madera de lectores asiduos gracias al apoyo en el entorno familiar y a la relación cercana con los libros. Pero la actitud generalizada es que en este rango de edades 6-9 años, los niños están poco acostumbrados a una rutina de lectura.

Adentrándose en la intimidad de los niños, la investigadora logró identificar el modo en que los estudiantes desarrollaban la lectura, independientemente del contexto, el resultado para este sector de la población estudiantil fue que por ejemplo, estos pueden leer en distintos espacios: sentados, acostados, en su sofá preferido, entre otros, predominando su comodidad; lo cual les permite tener mayor cercanía con el objeto leído. En la escuela, son pocos los momentos en los

que pueden cambiar la posición de lectura, pero dentro de las más apreciadas por los niños es la de tenderse en el suelo, doblar el texto y sin la presión de un taller al final de la lectura.

Sobre las prácticas lectoras en los niños de 4° y 5°. Uno de los aspectos que más e resaltan en los niños de este sector poblacional es que debido a su nivel académico y de madurez mental, expresan con más propiedad sus preferencias textuales y los contextos en los que las desarrollan. Por ejemplo, muchos de los estudiantes mencionan que les es más fácil acceder a libros en formatos digitales, ya sea descargado en sus tabletas, celulares o en el computador de la casa, que dirigirse a una biblioteca y leer un libro analógico.

Lo que ellos argumentan como ventaja de los libros en físico es la posibilidad que tienen para manipularlo. Lo doblan, lo retuercen, lo transportan de un lado a otro, lo hacen suyo por medio de un uso frecuente, prolongado (Cavallo & Chartier, 1997, pág. 20); mientras que en formatos digitales, y a pesar de que hay otras opciones a este respecto, los niños solo pueden leerlo en un solo plano, sin las ventajas antes mencionadas, lo que les da la oportunidad de familiarizarse y sentir propio su objeto de lectura.

Fue más que evidente en todos los niveles que no se delimitan hábitos claros de lectura, y que desde la institución no se contempla una planificación que le permita al estudiante acostumbrarse a esta actividad de manera que pueda concebirla como hábito y no como un ejercicio casual, y hasta ajeno, en su

contexto cotidiano. Llegado a este punto es necesario aclarar que las prácticas lectoras requieren de los hábitos lectores, dado que estos determinan las formas en que los sujetos leen. Al respecto los autores Andricaín, Marín y Rodríguez (2001) señalan que, “el hombre no llega al mundo apreciando los libros; esa es una capacidad que desarrolla con la práctica y como consecuencia de un modelo de conducta que se le propone” (pág. 17).

Esto último permite considerar la importancia de la práctica, pues gracias a ella es que se adquieren los hábitos de lectura, y son por demás, el resultado de un proceso de aprendizaje que parte desde los hogares y la escuela, lugares donde debe inculcarse esta costumbre que permite llenar de sentido el mundo a través del conocimiento y la información.

Por lo tanto, como mencionan Peña & Barboza (2009, pág. 97) los hábitos de lectura se originan cuando los lectores se relacionan con los libros de manera habitual y muestran una relación afectiva muy estrecha con los mismos, cuando leer forma parte vital de sus vidas, cuando consideran que la lectura es un medio efectivo para satisfacer sus demandas cognoscitivas y de entretenimiento.

De allí que las conclusiones preliminares con base en las prácticas de lectura de la Institución apuntan a:

- No se puede desconocer las nuevas prácticas de lectura instauradas en el marco de una sociedad globalizada deben responder a las nuevas

exigencias que ella le presenta. La praxis lectora va de la mano de los hábitos, ya que es por medio de la constancia que estos se van adquiriendo.

- Es necesario romper la tradición de que la lectura sea una actividad exclusiva para el contexto escolar, cabe apuntar a un plan ambicioso de lectura que permee al contexto familiar para involucrarlos en este proceso.
- Los niños son agentes moldeables que con la práctica llegarían a cultivar hábitos de lectura que les permitirán acceder más fácilmente a futuros conocimientos.

Conclusiones y recomendaciones preliminares con base en el diagnóstico:

A partir de los resultados y de las características del grupo se recomienda en primer lugar aprovechar los textos narrativos y aquellos relacionados con los intereses y situaciones centradas en la vida de los estudiantes para desarrollar el nivel de comprensión lectora crítico – intertextual. Esto se puede lograr a partir del desarrollo de talleres personalizados por grado de acuerdo a los estándares del MEN de acuerdo al nivel o grado.

Desarrollar propuestas a partir de planes de lectura con textos de acuerdo a la edad e ítems de calidad propuestos en los estándares para tributar por los procesos interpretativos de lectura y al mejoramiento de los resultados de la prueba Saber en 5^a y 9^a grado.

Los docentes deben aprovechar los diversos eventos y situaciones del contexto de los estudiantes para desarrollar actividades encaminadas hacia la comprensión lectora, teniendo en cuenta las experiencias e intereses de éstos.

En cuanto a la estructura institucional frente a cómo se concibe la lectura debe dar un giro sustancial, ya que se identificó un proyecto de lectura superficial y poco profundo debe articularse un plan lector ideal para cada nivel, con lecturas personalizadas e instrumentos de evaluación adaptados al formato tipo Saber para acostumbrar al estudiante a este tipo de pruebas.

7. CONCLUSIONES

Una vez terminado el proceso de investigación y al vislumbrar los objetivos específicos trazados se llegó a las siguientes conclusiones:

- Al examinar los resultados de las pruebas institucionales y nacionales en el área del lenguaje, se debe resaltar que los resultados obtenidos en el Colegio Técnico Metropolitano De Barranquilla en las Pruebas Saber, no han sido favorables. Sólo el 7 % de los estudiantes de 3° de básica primaria han alcanzado el nivel de desempeño avanzado que es el máximo establecido para el área de lenguaje en las pruebas Institucionales. Estos antecedentes sobre las prácticas de lectura que se manejan en el Colegio Técnico Metropolitano de Barranquilla, sección básica primaria fueron suficientemente válidos para considerar que existe la necesidad de nuevas perspectivas pedagógicas que permitan evidenciar resultados positivos en el fortalecimiento de la lectura.
- Las prácticas lectoras en los estudiantes de primero a quinto grado con base en los documentos oficiales en el área de lenguaje, evidencian que hay mucho por hacer en el área de Lengua Castellana, ya que existe un pobre nivel de comprensión lectora y de producción escrita tanto en básica primaria y que la mayoría de los estudiantes no están en la capacidad de reconstruir un texto, ni de expresar de manera coherente sus puntos de vista. (Ocampo y Ruíz, 2014). En cuanto a la lectura se observó que los contenidos planteados en el plan lector no son acordes con lo que los estudiantes están aprendiendo o lo

que deberían aprender, ni con lo que los docentes están enseñando o con lo que deberían enseñar. Sencillamente se puede concluir que a los estudiantes se les está evaluando los conocimientos y las competencias que no se les está desarrollando.

- Después de analizar los resultados de las encuestas diagnósticas aplicadas a docentes y estudiantes de la sección primaria para develar las concepciones de estos agentes en el marco de las prácticas lectoras; se pudo evidenciar que los estudiantes requieren un plan de mejoramiento lector basado en la proyección de un proyecto de lectura institucional contextualizado abordando las necesidades e interés de los estudiantes y la articulación de instrumentos de evaluación para estimar los avances de los niños en los niveles de comprensión. Por su parte, los docentes deben homogenizar sus prácticas con respecto a cómo abordan el proceso de lectura en el aula, delimitar acciones encaminadas al mejoramiento de los resultados institucionales en pruebas internas y nacionales.

6. RECOMENDACIONES

Con base en lo observado, investigado y ampliado al finalizar este trabajo se recomienda que:

- Se deben promover las prácticas de lectura teniendo en cuenta las características de la población objeto de estudio, en ese sentido, los textos narrativos tanto en los niveles de primero a quinto grado fueron los tipos de textos de mayor preferencia, caso que puede aprovecharse para emprender un proyecto de lectura a nivel institucional.
- En cuanto a la forma como se evalúa el proceso lector se recomienda una capacitación docente en relación con la creación de instrumentos de evaluación tipo Saber.
- Las Directivas institucionales deben procurar el diseño de grupos encargados de articular planes de lectura idóneos a las necesidades de cada grupo, se recomienda que además de los docentes de lenguaje se incluya en los grupos a docentes de otras áreas para efectos de interdisciplinariedad.

9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Andricáin, S., Marín de Sásá, F., y Rodríguez, A. O. (2001). Puertas a la lectura. Bogotá, D. C.: Editorial Magisterio.

Betancourt Sáez, M., & Eliash Muñoz, A. (2007). "Estrategias didácticas para mejorar la Comprensión Lectora", en la Escuela Rosalina Pescio Vargas Comuna Peñaflores. Universidad Academia de humanismo cristiano en Chile.

Bustamante, G., Jurado, .F. Y Pérez, M. (1997). Juguemos a interpretar. Plaza & Janés. Bogotá,

Canino, del Pino y Déniz, (2009). Animación a la lectura y escritura creciendo con libros.

Cassany, D. "Corregir la ortografía.", Aula de Innovación educativa, 56, 21.

Barcelona / Buenos Aires: 1996, noviembre. ISSN: 1131-995X.

Cavallo, G., & Chartier, R. (1997).

www.fba.unlp.edu.ar/medios/textos/historiadelalectura. Obtenido de

<http://www.fba.unlp.edu.ar/medios/textos/historiadelalectura.pdf>

Cely Rodríguez y Sierra Villamil de la Universidad EAN (2009). La lectura crítica, creativa e investigativa para el desarrollo de las competencias comunicativas, cognitivas e investigativas en la educación superior desde la perspectiva de la transversalidad que demarca el Modelo Educativo de la EAN.

Constitución Política De Colombia (2006). Bogotá: Momo Ediciones

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

Durán, José Gregorio; Jaraba de Naissir, Emiluz; Garrido, Liliana (2007). Desarrollo de competencias lectoras a partir de un programa de acompañamiento en estudiantes de educación básica del municipio de Galapa (Atlántico)

Ferreiro, E. Y Teberosky, A. (1996). Los Sistemas de Lecto-escritura en el Desarrollo del Niño. México: Siglo XXI.

Gómez Palacios, M., y otros. (1996). La lectura en la escuela. México: SEP.

Gómez, M (1996). Modalidades de lectura, En: Libro para el maestro de segundo grado. SEP, México, p. 12.

ICFES. (2011). Qué nos dice PISA 2009 sobre la lectura de los jóvenes de 15 años. Bogotá: Icfes.

Jurado Valencia. F. (1997). "La lectura: los movimientos interpretativos son movimientos evaluativos" En: Entre la lectura y la escritura. Santafé de Bogotá: Magisterio, Mesa Redonda. 60. p. 85-97.

MEN (1994). Ley General de Educación, 115 de 1994. Educación Básica Primaria. Sección Segunda. Artículos 15,16, 17 y 18.

MEN (1998). Lineamientos curriculares para básica primaria. Bogotá DC: EDICIONES MAGISTERIO.

MEN (2006). Estándares de calidad del lenguaje. Ediciones magisterio: Santa fe de Bogotá. P. 34.

Payares, S., Rada, Y. (2006).Lectura crítica de los valores: una alternativa para el fortalecimiento de los niveles de comprensión lectora en los estudiantes de 4º grado de la Institución Educativa Distrital El Paraíso. Monografía de grado Universidad del Atlántico Barranquilla.

Peña, J., & Barboza, F. (2009). La formación de hábitos de lectura desde los inicios de la escolaridad. *Entre lenguas*, 14, 93-109.

Quintana, H. (2008). En: www.psicopedagogia.com/articulos/?articulo=394. Consultado el 7 de noviembre de 2014.

Rosas, M., Jimenez, P., Rivera, R., y Yanez, M. (2003). "Estudio descriptivo de estrategias de comprensión lectora en estudiantes de 5° y 8° de la comuna de Osorno en Chile". Universidad de los Lagos. Disponible en: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-09342003005400008&script=sci_arttext.

Sánchez Vázquez, A. (2003). *Filosofía de la praxis*. Argentina: Siglo XX

Sarmiento, C. (1995). *Leer y comprender*. México: Editorial Planeta

Sarmiento, D. (2008). *Método de lectura gradual*, París: Librería de Ch. Bouret.

Solé, I. (1994). *Estrategias de lectura*, Barcelona, p. 18

Van Dijk, Teun, y Walter Kintsch. *Strategic discourse comprehension*. New York: Academia Press, 1983.

Vigotsky, L., y Otros. (1984). *Psicología y Pedagogía*. Madrid: Acal, Colombia.
Constitución Política (1991). Legis Editores S.A. Colombia. Vigésima Segunda Edición

ANEXOS

**ANEXO 1. ENCUESTA A DOCENTES DE LENGUAJE SECCIÓN PRIMARIA
DEL COLEGIO TÉCNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA.**



**FORMATO DE ENCUESTA A DOCENTES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN-
UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
COLEGIO TÉCNICO METROPOLITANO
DE BARRANQUILLA**



Responsable:						
Objetivo:	Identificar las concepciones de los docentes de CTMDB frente a las prácticas lectoras de los estudiantes, las estrategias de enseñanza y los procesos de aprendizaje.					
Instrucciones	A continuación encontrará una serie de afirmaciones organizadas en categorías, usted deberá marcar una de las casillas teniendo en cuenta su postura frente a las mismas y considerando la siguiente escala valorativa: 1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo en ciertos aspectos. 3. Ni en desacuerdo ni de acuerdo 4. De acuerdo en ciertos aspectos. 5. Totalmente en desacuerdo.					
Identificación	Género	Femenino		Edad	Entre 20 y 30	
		Masculino			Entre 30 y 40	
	Sección	Primaria			Más de 40	
		Secundaria		Años de servicio docente	Entre 5 y 10	
				Entre 10 y 20		
				Más de 20		

GENERALIDADES SOBRE LAS PRÁCTICAS DE LECTURA EN LA INSTITUCIÓN

Afirmaciones	1	2	3	4	5
1. En la institución se establecen claramente los fundamentos para el desarrollo de planes y prácticas de lectura.					
2. Los docentes de lenguaje se encuentran organizados en células o grupos de área para resolver aspectos relacionados con la asignatura.					
3. La institución cuenta con un proyecto de plan lector por niveles de acuerdo a las					

necesidades de cada grado.					
4. Se programan reuniones mensuales, semestrales o anuales para socializar los resultados de los estudiantes en el componente de lectura.					
5. Se asumen medidas de control y mejoramiento frente a los resultados de los estudiantes en el componente de lectura.					

PROYECCIONES DEL ÁREA DE LENGUAJE EN LA INSTITUCIÓN

Afirmaciones	1	2	3	4	5
6. Se reúnen semanal, mensual, semestral o anualmente para discutir aspectos relacionados con la asignatura.					
7. Los planes de área de lenguaje están organizados por nivel escolar.					
8. Los planes de área de lenguaje contemplan claramente el componente de lectura inmerso con las demás temáticas de cada grado.					
9. El componente de lectura es un tópico particular en la institución y se maneja un proyecto independiente en cada grado de acuerdo a las necesidades de la institución.					
10. El componente de lectura proyectado en la institución cumple con los lineamientos establecidos desde el MEN.					

PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)

Afirmaciones	1	2	3	4	5
11. Los estudiantes de primero a tercer grado requieren un plan de mejoramiento frente a sus prácticas de lectura.					
12. Los estudiantes de cuarto y quinto grado requieren un plan de mejoramiento frente a sus prácticas de lectura.					
13. Los resultados de las pruebas institucionales evidencian progresos frente al componente de lectura.					
14. Las pruebas tipo saber evidencian progresos frente al componente de lectura.					
15. Se requiere adaptar el formato de evaluaciones para mejorar los resultados en el componente de lectura en los estudiantes de primero a quinto grado.					

METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE PRIMERO A QUINTO GRADO (EBP)

Afirmaciones	1	2	3	4	5
16.Llevo un preparador con las clases de lenguaje correspondientes al grado en que me desempeño.					
17.Manejo un plan lector independiente del plan de área de lenguaje en los grados en que me desempeño.					
18.Manejo el formato de las evaluaciones tipo saber.					
19.Manejo formatos para evaluar los resultados en el componente de lectura en los grados en que me desempeño.					
20.Conozco los resultados institucionales en el componente de lectura en las diferentes evaluaciones a las que son sometidos mis estudiantes.					

ANEXO 2. ENCUESTA A ESTUDIANTES DE PRIMERO A TERCERO

FORMATO DE ENCUESTA A ESTUDIANTES DE PRIMERO A TERCERO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN- UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC COLEGIO TÉCNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA



Responsable:							
Objetivo:	Identificar las concepciones de los estudiantes de CTMDB frente a las prácticas lectoras, las estrategias de enseñanza y sus procesos de aprendizaje.						
Instrucciones	A continuación encontrará una serie de preguntas organizadas en categorías, debes marcar una de las casillas teniendo en cuenta la respuesta que consideres adecuada.						
Identificación	Eres	Niño		Curso		Edad	
		Niña					
PRÁCTICAS DE LECTURA DE PRIMERO A TERCER GRADO (EBP)							
1. ¿Te gusta leer?							
		SI		NO			
2. ¿Qué tipos de textos son los que más me gusta leer?							
		Textos narrativos (Cuentos, fabulas, leyendas y mitos)					
		Textos periodísticos (Noticias, reportajes, editoriales, crónicas)					
		Textos filmicos (películas, video reportajes, cortometrajes, etc.).					

Textos líricos (Poesías)	
--------------------------	--

3. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

Una vez a la semana	
---------------------	--

Dos veces a la semana	
-----------------------	--

Tres veces o más a la semana	
------------------------------	--

4. ¿En tu casa lees con tus padres o familiares?

SI		NO	
----	--	----	--

METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE PRIMERO A TERCER GRADO (EBP)

5. ¿Evalúan la lectura a través de talleres o exámenes?

SI		NO	
----	--	----	--

6. ¿Te gustan los textos o libros de texto que tu docente lleva al aula?

SI		NO	
----	--	----	--

7. ¿Crees que necesitas mejorar tu lectura?

SI		NO	
----	--	----	--

8. ¿Te gustaría leer otros textos y utilizando otros recursos?

SI		NO	
----	--	----	--

ANEXO 3. ENCUESTA APLICADA A ESTUDIANTES DE CUARTO Y QUINTO



FORMATO DE ENCUESTA A ESTUDIANTES DE CUARTO A QUINTO MAESTRÍA EN EDUCACIÓN- UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC COLEGIO TÉCNICO METROPOLITANO DE BARRANQUILLA



Responsable:							
Objetivo:	Identificar las concepciones de los estudiantes Colmebistas frente a las prácticas lectoras, las estrategias de enseñanza y sus procesos de aprendizaje.						
Instrucciones	A continuación encontrará una serie preguntas organizadas en categorías, debes marcar una de las casillas teniendo en cuenta la respuesta que consideres adecuada.						
Identificación	Eres	Niño		Curso		Edad	
		Niña					
PRÁCTICAS DE LECTURA DE CUARTO A QUINTO GRADO EN LA ESCUELA (EBP)							
1. ¿Hay en tu colegio carteles que puedas leer?							
	SI		NO				
2. ¿Hay biblioteca en tu colegio?							
	SI		NO				
3. ¿Tienes acceso a la biblioteca?							
	SI		NO				
4. ¿Te gusta leer?							

SI		NO	
----	--	----	--

5. ¿Cuánto tiempo dedicas a la lectura?

Una vez a la semana		Dos veces a la semana		Tres veces o más a la semana	
---------------------	--	-----------------------	--	------------------------------	--

6. Ordena según tu preferencia (de 1 a 4) ¿Cuál de estos textos te atrae más?

Textos narrativos (Cuentos, fabulas, leyendas y mitos)	
Textos periodísticos (Noticias, reportajes, editoriales, crónicas)	
Textos fílmicos (películas, video reportajes, cortometrajes, etc.).	
Textos liricos (Poesías)	

METODOLOGÍA DOCENTE FRENTE A LA LECTURA DE CUARTO A QUINTO GRADO (EBP)

7. En clase de español ¿Te estimula tu docente hacia la lectura?

SI		NO	
----	--	----	--

8. ¿Cómo calificarías los textos que has leído en clase?

Buenos y divertidos		Malos y aburridos		Nunca nos han leído o llevado textos	
---------------------	--	-------------------	--	--------------------------------------	--

9. ¿Tu texto escolar tiene lecturas atrayentes que motiven tu deseo de leer?

SI		NO	
----	--	----	--

ANEXO 5. REGISTRO FOTOGRÁFICO DEL TRABAJO DE CAMPO.

Evidencias...

