

**Estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza, para
fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Básica Primaria de la Institución
Educativa San Francisco de Gamarra Cesar**



Jessica Paola Becerra Lobo

Universidad Santo Tomás

Vicerrectoría General Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura

2018

**Estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza, para
fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Básica Primaria de la Institución
Educativa San Francisco de Gamarra Cesar**



Jessica Paola Becerra Lobo

Trabajo de grado para optar el título de Licenciada en Literatura y Lengua Castellana

Director

María Teresa Durán Celón

Magister

Universidad Santo Tomás

Vicerrectoría General, Universidad Abierta y a Distancia

Facultad de Educación

Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura

2018

Nota de aceptación

Firma/nombre Presidente del jurado

Firma/nombre Jurado

Firma/nombre Jurado

Nota obtenida: _____

Dedicatoria

Les dedico este trabajo a aquellas personas que han sido especiales en mi vida y a los que en este momento comparten la satisfacción y alegría de la obtención de este título.

A Dios todopoderoso por brindarme su amor y compañía constante para poder superarme profesionalmente.

A mi Madre María Esther Lobo por su inmensa comprensión, apoyo incondicional y por enseñarme a ser perseverante en este arduo pero significativo proceso.

A mis hijos Oscar Daniel y Samuel David por ser las razones que me permitieron esforzarme cada día hasta el último momento para poder recibir con orgullo este título profesional.

Agradecimientos

“El verdadero maestro no es aquel que te presta sus alas, sino el que te ayuda a desplegar las tuyas”

Lilian Dabdoub

Quiero empezar por dar gracias en primera instancia a Dios, ya que sin su apoyo espiritual no hubiese sido posible cumplir y disfrutar de este logro profesional.

A mi Madre María Esther Lobo por cada una de sus enseñanzas y por su esfuerzo inquebrantable por no dejarme desfallecer en este camino que en ocasiones se tornaba insostenible.

A mis hijos Oscar Daniel y Samuel David quienes llegaron a este mundo para convertirse en las razones invaluable por las que Dios me permite levantarme cada día y luchar contra las adversidades de la vida, siendo su ejemplo a seguir, mostrando siempre mis fortalezas y mis ganas de salir adelante superando todas las dificultades.

A la profesora María Teresa Durán Celón, quien con sus excelentes orientaciones y asesorías académicas, me enseñó a ser perseverante y me animó constantemente para que mis esfuerzos en este proceso obtuvieran buenos resultados.

A la Universidad Santo Tomás por abrir sus puertas y guiarme en el camino del conocimiento, al personal administrativo por prestarme siempre un buen servicio y a los

docentes por forjar mi camino a través de sus enseñanzas y permitir que este sueño se hiciera realidad.

A la Institución Educativa San Francisco en cabeza de su rector Paulo Abello Guerrero, a sus docentes y estudiantes quienes con su ayuda significativa permitieron la ejecución de este proyecto y condujeron a que mis esfuerzos académicos obtuvieran su recompensa.

Le doy las gracias a mi hermano Jesús Alberto y a todos mis familiares y amigos que con sus palabras de aliento y acompañamiento no me dejaban rendirme; a mí querido compañero de vida Jaider Vergel quien con su amor, paciencia y colaboración durante este proceso me enseñaron a ser constante y a perseverar en el deseo de superarme.

Por último, le doy las gracias a mi papá Jesús Alirio Becerra y a mi querida abuelita Lucelina Santiago, que a pesar de que no estén físicamente en la tierra conmigo, sé que desde el cielo me cuidan, me protegen y guían cada uno de mis pasos con sus eternas bendiciones para salir adelante y cumplir esta gran meta en mi vida profesional, esa que nació un día viéndose tan inalcanzable y a la que hoy después de tantos sacrificios puedo decir con orgullo ¡Lo logré!

Índice

Resumen.....	13
Abstract	18
Introducción	19
Capítulo I. El Problema.....	21
Descripción del problema	21
Planteamiento del problema.....	24
Justificación	25
Objetivos	27
Objetivo General.	27
Objetivo Específicos.....	27
Capítulo II. Marcos de Referencia	29
Marco Teórico – Conceptual.....	29
Lectura.....	37
Textos Literarios.....	40
Importancia del proceso de lectura.....	41
Tipos de lectura.	43
Estrategias de lectura.....	44
La enseñanza de estrategias de comprensión lectora.	45
La comprensión de lectura.....	51
La comprensión de lectura como un proceso significativo.	53
El proceso de la comprensión lectora en la escuela.	56

El aprendizaje.	57
La enseñanza.	58
La didáctica.	59
Didáctica de la lengua castellana.....	61
Rol del maestro en la didáctica del lenguaje.	63
¿Qué es una malla curricular?	66
El P. E. I. (Proyecto Educativo Institucional).	67
Plan de estudios de los establecimientos educativos.	70
¿Qué es evaluar?.....	71
La evaluación y su relación con calidad educativa.	73
Marco Histórico	75
Marco Legal	81
Marco Contextual.....	85
Reseña histórica de la Institución Educativa San Francisco.	86
Capítulo III. Diseño Metodológico	90
Método Cualitativo	90
Enfoque histórico hermenéutico	92
Tipo de Investigación Descriptivo	93
Fases del diseño.....	95
Fase preparatoria	97
Fase de trabajo de campo.	99
Fase Analítica.	101
Fase Informativa.	102

Población y Muestra	103
Técnicas e Instrumentos.....	110
Revisión de las pruebas saber 2014- 2015.	110
Observación participante.....	113
Grupo focal.....	115
Entrevista a estudiantes.	117
Revisión Documental.	120
Capítulo IV. Análisis e Interpretación de la información	123
Análisis de la Información	123
Análisis de las pruebas SABER desde los resultados del Índice Sintético de Calidad (I.S.C.E)	127
Resultados de las pruebas SABER. Año 2014. Grados tercero, quinto y noveno.	127
<i>Resultados de las pruebas SABER. Año 2015. Grados tercero, quinto y noveno.</i>	130
Resultados Grado tercero.	134
<i>Competencia escritora</i>	134
<i>Competencia lectora</i>	135
Resultados Grado Quinto.	136
<i>Competencia escritora</i>	136
<i>Competencia lectora</i>	137
Resultados Grado noveno.....	138
<i>Competencia lectora</i>	138
<i>Competencia escritora</i>	139
Observación participante.....	140

Grupo focal.....	144
Estrategias implementadas en el proceso de comprensión de lectura.	146
¿Cuáles estrategias ofrecen mejores resultados en el proceso de comprensión de lectura?	
.....	147
¿Cuáles recursos didácticos o tecnológicos utiliza en su quehacer pedagógico?	148
¿Cuánto tiempo dedica al proceso de comprensión de lectura?	149
¿Están bien formulados los modelos de evaluación que se implementan en la Institución?	
.....	150
¿Cuál modelo de evaluación aplica en su quehacer pedagógico?	151
Entrevista.....	152
Recursos didácticos implementados por tus docentes en el quehacer pedagógico.	153
Espacios de tú Institución donde te gusta llevar a cabo procesos de lectura y comprensión textual.....	158
Modelo de evaluación aplicado por tus docentes al momento de realizar comprensión de lectura.....	163
Manera en que te gusta ser evaluado por tu profesor.	165
Revisión documental.	166
Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.)	167
Planes de estudio.	170
Mallas curriculares.	171
Proyectos transversales.....	173
Interpretación de la Información.....	174
Categoría 1. Planeación del trabajo en el aula.....	180

Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.)	180
Planes de estudio	181
Mallas curriculares.	183
Categoría 2. Recursos didácticos para desarrollar el quehacer pedagógico.	184
Material didáctico	184
Material tecnológico.	185
Categoría 3. Estrategias de comprensión textual implementadas por los docentes.	187
Planeación.....	187
Actividades.	189
Categoría 4. Evaluación.....	191
Diseño y tiempos de aplicación.	191
 Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones	 194
 Capítulo VI. Propuesta Pedagógica	 202
Fundamentación sobre el concepto de Taller.....	204
Tema 1. Estrategias Didácticas aplicando las TIC.....	209
Estrategias Didácticas.....	212
TIC en la construcción activa del conocimiento.	215
Tema 2. Recursos didácticos y tecnológicos del quehacer pedagógico.....	218
Momento Introductorio.	219
Desarrollo de la temática.	219
Fundamentación teórica.....	220
Recursos digitales.....	221

Momento de cierre.....	223
Tema 3. La lectura y sus momentos en el proceso formativo.....	224
Momento introductorio.....	225
Desarrollo de la temática.....	226
Fundamentación teórica.....	226
Momento de cierre.....	226
Momento introductorio.....	228
Desarrollo de la temática.....	229
Fundamentación teórica.....	230
Momento de cierre.....	230
Momento introductorio.....	232
Desarrollo de la temática.....	233
Fundamentación teórica.....	233
Acercamiento a la evaluación formativa desde pruebas estandarizadas	234
Diseño del instrumento de evaluación.....	235
Momento de cierre.....	236
Referencias Bibliográficas.....	238
Anexos	247

Lista de Tablas

Tabla 1. Descripción de perfiles de los docentes pertenecientes a la Institución Educativa San Francisco.	109
Tabla 2. Recursos didácticos implementados por tus docentes en el quehacer pedagógico.....	154
Tabla 3. Actividades que te han motivado para desarrollar la comprensión de lectura en el aula.	155
Tabla 4. Alternativas para llevar a cabo procesos de lectura y comprensión de textos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	157
Tabla 5. Espacios de tú Institución donde te gusta llevar a cabo procesos de lectura y comprensión textual.	158
Tabla 6. ¿Por qué te gustan esos lugares?	160
Tabla 7. Tiempo establecido para llevar a cabo el proceso de comprensión de lectura en el aula.	161
Tabla 8. ¿Es suficiente el tiempo?	162
Tabla 9. Modelo de evaluación aplicado por tus docentes al momento de realizar comprensión de lectura.....	163
Tabla 10. Manera en que te gusta ser evaluado por tu profesor.	165
Tabla 11. Categoría planeación de trabajo en el Aula.	176
Tabla 12. Categoría de Recursos didácticos para desarrollar el quehacer pedagógico.....	177
Tabla 13. Categoría de estrategias de comprensión textual implementadas por los docentes....	178
Tabla 14. Categoría de evaluación.....	179
Tabla 15. Estructura de la propuesta pedagógica.....	203
Tabla 16. Organización de los temas y aspectos de la propuesta pedagógica.	207
Tabla 17. Guía de observación de la práctica docente.....	247
Tabla 18. Cuestionario a docentes. Grupo focal.	247
Tabla 19. Guía de preguntas. Entrevista a estudiantes.....	248
Tabla 20. Revisión documental.....	249
Tabla 21. Formato de evaluación para cada taller de actualización de la propuesta pedagógica.	250

Lista de Figuras

Figura 1. Mapa del Municipio de Gamarra Cesar.....	89
Figura 2. Plano del Corregimiento de Palenquillo, Cesar.....	89
Figura 3. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2014	127
Figura 4. Resultados de grado quinto en el área de lenguaje. Año 2014	128
Figura 5. Resultados de grado noveno en el área de lenguaje. Año 2014	129
Figura 6. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2015	130
Figura 7. Resultados de grado quinto en el área de lenguaje. Año 2015	130
Figura 8. Resultados de grado noveno en el área de lenguaje. Año 2015	131
Figura 9. Resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa en el área de lenguaje, grados tercero y quinto. Año 2015.	132
Figura 10. Resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa en el área de lenguaje, grado noveno. Año 2015	133
Figura 11. Recursos didácticos implementados por tus docentes en el quehacer pedagógico. ..	154
Figura 12. Actividades que te han motivado para desarrollar la comprensión de lectura en el aula.	156
Figura 13. Alternativas para llevar a cabo procesos de lectura y comprensión de textos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	157
Figura 14. Espacios de tú Institución donde te gusta llevar a cabo procesos de lectura y comprensión textual.	159
Figura 15. ¿Por qué te gustan esos lugares?	160
Figura 16. Tiempo establecido para llevar a cabo el proceso de comprensión de lectura en el aula.	161
Figura 17. ¿Es suficiente el tiempo?	162
Figura 18. Modelo de evaluación aplicado por tus docentes al momento de realizar comprensión de lectura.	164
Figura 19. Manera en que te gusta ser evaluado por tu profesor.	165
Figura 20. Construcción de categorías y subcategorías de análisis.	175
Figura 21. Propuesta de actualización docente	202

Figura 22. Empecemos el trabajo.....	206
Figura 23. Pautas que deben tener en cuenta los docentes para llevar al éxito de la capacitación.	209
Figura 24. Pautas para tener en cuenta en el desarrollo de la capacitación para llevar con éxito del taller	218
Figura 25. Recursos digitales.....	222
Figura 26. Pautas pedagógicas.....	224
Figura 27. Pautas Educativas	228
Figura 28. Pautas pedagógicas.....	231

Lista de Imagen

Imagen 1. Frente de la Institución Educativa San Francisco.	88
Imagen 2. Observa el contraste	210
Imagen 3. Desarrollo de la temática	211
Imagen 4. Fundamentación Teórica.....	212
Imagen 5. Momento de Cierre	216
Imagen 6. Momento de cierre	223
Imagen 7. Lectura de La Fe	225
Imagen 8. Momento de Cierre	227
Imagen 9. Momento de Cierre	230
Imagen 10. Momento de cierre	237
Imagen 11. Reunión con el rector de la Institución y algunos estudiantes.	250
Imagen 12. Observación de clases.....	251
Imagen 13. Observación de clases.....	251
Imagen 14. Entrevista con estudiantes.....	252
Imagen 15. Entrevista con estudiantes.....	252
Imagen 16. Entrevista a estudiantes.....	253
Imagen 17. Grupo focal 1	253
Imagen 18. Grupo focal 2.	254
Imagen 19. Grupo focal 2.	254

Resumen

Esta investigación tiene como propósito identificar las estrategias didácticas que implementan los docentes desde su labor diaria en el aula de clase, para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de Básica Primaria de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar.

Por consiguiente, este trabajo se fundamentó en un método cualitativo donde se aplicaron técnicas e instrumentos a una muestra de 13 docentes y 67 estudiantes, logrando determinar las dificultades presentes en el quehacer pedagógico que impiden desarrollar una metodología innovadora donde el estudiante se motive a realizar ejercicios de comprensión que permitan alcanzar mejores resultados en las pruebas SABER, aumentando el Índice Sintético de Calidad Educativa. Como resultado se genera una propuesta de actualización docente que busca la formación de personas críticas con la capacidad de comprender, interpretar y transformar su realidad.

Palabras Clave: Estrategias didácticas, lectura, comprensión textual, docente, evaluación.

Abstract

This research has as purpose to identify the teaching strategies used by teachers in their daily work in the classroom to encourage the reading comprehension in primary school students of the educative institution San Francisco in Gamarra, Cesar.

Therefore, this work was based on the qualitative research where techniques and instruments were applied to a sample of 13 teachers and 67 students to determine the difficulties in the pedagogical task that prevents to develop an innovative methodology where the student is motivated to perform reading comprehension exercises that allow him/her to achieve advanced levels in the SABER test, increasing the Synthetic Index of Educational Quality. As a result a teacher update proposal is generated that seeks the formation of critical people with the ability to understand, to interpret and to transform their reality.

Key Word- *strategies, Reading comprehension, methodology, ability, teaching.*

Introducción

“La literatura nos permite comprender la vida, nos habla de lo que puede ser pero también de lo que pudo haber sido... No hay nada más subversivo que la literatura”
Vila-Matas

En el escenario educativo el fomento de la comprensión de lectura implica la actuación conjunta de los protagonistas del proceso formativo como lo son el estudiante y el docente. Analizando esta interacción maestro-alumno y dada la preocupación por los resultados obtenidos en las pruebas SABER de la Institución Educativa San Francisco para los años 2014 y 2015, donde se evidencia un índice Sintético de Calidad Educativa muy bajo y por el cual el Ministerio de Educación Nacional posiciona al establecimiento en los últimos lugares del Departamento del Cesar y del País, se decide emprender un plan de acción diseñando y ejecutando la presente investigación con el propósito de identificar las estrategias didácticas que utilizan los docentes en su quehacer pedagógico con los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de Básica Primaria para fomentar la lectura y comprensión de textos desde todas las áreas del saber.

Para lograr este objetivo se decide trabajar en el informe con seis capítulos estructurados de la siguiente manera: En el primero se encuentra el problema con su respectiva descripción, la pregunta problematizadora, la justificación y los objetivos; en el segundo están incluidos los marcos de referencia en los cuales se sustenta la información, como lo es el caso del marco teórico, conceptual, histórico, legal y contextual; el tercer capítulo comprende el diseño metodológico con todos los aspectos que lo soportan en los que se encuentra el trabajo de campo abordado desde diversas técnicas de recolección de información donde se aplicaron instrumentos como revisión a las pruebas SABER 2014-2015, observación participante, grupos focales,

entrevistas a estudiantes y revisión documental, que permitieron corroborar la existencia del objeto de estudio; en el mismo capítulo se fundamentan las fases que guían el proceso investigativo como son la fase preparatoria donde se hace la planificación, la fase de trabajo de campo donde se empiezan a abordar la temática, la fase analítica que sería la de sistematización y la fase informativa donde se explican los datos encontrados.

Posterior, se encuentra el capítulo cuarto en el que se presenta el análisis y la interpretación de toda la información, este proceso se realiza desde cuatro categorías de análisis definidas de la siguiente manera. Categoría 1, planeación del trabajo en el aula, categoría 2, recursos didácticos para desarrollar el quehacer pedagógico, categoría 3, estrategias de comprensión textual implementadas por los docentes y categoría 4, evaluación; cada una de ellas con varias subcategorías. Seguido, se encuentra el capítulo cinco en el que se presentan las conclusiones y recomendaciones de todo lo sistematizado en el trabajo de campo, y por último se aborda el capítulo sexto que contiene una propuesta de actualización para los docentes de la Institución Educativa San Francisco y en general para cualquier establecimiento educativo que considere pertinente su uso en el proceso pedagógico, la cual está constituida por seis temáticas que abordan de manera clara las estrategias didácticas y dinámicas que el docente debe incorporar en su quehacer pedagógico para motivar la clase y así fomentar la comprensión de lectura en sus estudiantes elevando el Índice Sintético de Calidad Educativa y brindando a sus estudiantes un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo y de calidad en el que se forjan seres humanos integrales con proyección a la actualización y transformación de la sociedad.

Capítulo I. El Problema

Descripción del problema

En el proceso educativo encontramos diversas variables, que son las encargadas de llevar a cabo los procesos de formación en los establecimientos educativos y en ellos el proceso de enseñanza –aprendizaje; entendiéndose éste en palabras de Contreras, citado por Gerardo Meneses (2007) Como “un fenómeno que se vive y se crea desde dentro, esto es, procesos de interacción e intercambio, que se producen en un marco institucional y en el que se generan estrategias encaminadas a provocar el aprendizaje” (p. 32). Así mismo, se puede inferir que en éste proceso formativo se realiza un intercambio de conocimientos mediante unos factores principales en los que se destacan el estudiante, el docente y el escenario escolar en el cuál se generan espacios destinados a aprender y a enseñar de manera eficaz direccionados principalmente a la calidad educativa.

Por lo anterior, en este campo pedagógico y después de llevar a cabo procesos de observación permanente a los estudiantes en el ejercicio de lectura y comprensión, se realiza una retroalimentación y profundización en el quehacer pedagógico, donde se implementa la aplicación de varios instrumentos de evaluación que pretenden identificar las actitudes del estudiante dentro de su formación académica y del intercambio de saberes que se han desarrollado en un escenario educativo en particular, es decir, la manifestación de los conocimientos, destrezas y habilidades desarrolladas como un efecto positivo del proceso

educativo dentro de su cotidianidad. Todo lo anterior se puede sustentar, teniendo en cuenta los siguientes argumentos de Ignacio Montenegro (2009) donde expresa lo siguiente:

La evaluación del sistema educativo, contribuye a detectar sus fortalezas y dificultades, es por ello una estrategia de calidad. En la institución educativa, la evaluación contribuye al mejoramiento de los recursos, actores, procesos y resultados. Y en el campo pedagógico podemos asumir la evaluación como estrategia para alcanzar la calidad en los aprendizajes de los estudiantes. (p.13).

De conformidad con lo expuesto en las líneas anteriores, se observa que la evaluación es un proceso continuo que muestra significativamente el progreso y mejoramiento de un estudiante dentro de su proceso de enseñanza- aprendizaje exteriorizando así los procesos de calidad inmersos en la población de un establecimiento educativo; de acuerdo a esto, el Ministerio de educación Nacional en consecuencia con sus políticas, establece ciertos parámetros e implementa diversos tipos de evaluación que buscan medir la calidad educativa de los estudiantes y a través de sus resultados hacer seguimiento permanente a los establecimientos educativos que no se rijan con la normatividad vigente. Entre las pruebas que implementa el Ministerio de Educación Nacional, encontramos las pruebas saber que son el foco principal que revela con exactitud los niveles de calidad y la optimización de saberes que se están brindando en cada uno de los establecimientos educativos del país.

De acuerdo a los argumentos expuestos anteriormente y observando los resultados que arrojan las pruebas saber y el Índice Sintético de Calidad que es el encargado de activar las rutas

en los establecimientos, tales como el acompañamiento pedagógico, la evaluación y la enseñanza – aprendizaje y que buscan transformar las comunidades educativas; se genera la idea de analizar los resultados de los años 2016 y 2017 de los grados 3°, 5°, 9° y 11° de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar; donde es evidente la falta de implementación de momentos de lectura y comprensión de textos que se brinda a los estudiantes a través de sus contenidos curriculares y del hilo conductor que une diversos factores que en éste caso sería el docente de la comunidad educativa.

Los argumentos expuestos anteriormente sobre los resultados obtenidos, son motivo de preocupación que me llevan a inferir que el proceso de comprensión de lectura implementado en los estudiantes de la Institución es literal, donde se evidencia un esquema tradicional y conductista que se fundamenta en tres elementos: lo que se explica, lo que se transcribe y lo que se evalúa; para soportar este argumento encontramos, que el método tradicional en palabras de Flórez citado por Gómez y Polanía (2008) es entendido como un modelo que es “academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina, a unos estudiantes que son básicamente receptores” en concordancia con lo anterior frente a éste modelo, y citado en el mismo contenido, encontramos que Julián de Zubiría señala que “bajo el propósito de enseñar conocimientos y normas, el maestro cumple la función de transmisor. El maestro dicta la lección a un estudiante que recibirá las informaciones y las normas transmitidas” (p. 53 – 54). De acuerdo a lo anterior, se puede inferir que en los estudiantes de la institución no se despierta mediante estrategias, la motivación permanente para llevar a cabo procesos significativos de lectura y comprensión de textos.

Por lo anterior, y siendo el Índice Sintético de Calidad Educativa una preocupación latente, se llevan a cabo varias orientaciones por parte de las directivas de la Institución en reuniones consecutivas donde se discute desde el ámbito pedagógico por los bajos resultados obtenidos en las pruebas y se determina orientar procesos donde se implementen estrategias que busquen la motivación permanente del estudiante, mediante la utilización de algunas herramientas tecnológicas y didácticas que demuestren el progreso en su proceso de enseñanza – aprendizaje. Después de llevar a cabo el plan anteriormente descrito, se sigue observando que los resultados esperados no son favorables; por lo que se decide orientar la investigación desde uno de los factores principales en el proceso de formación pedagógica como lo es el docente, para determinar su compromiso desde el quehacer pedagógico, desde su práctica y la responsabilidad que posee para aportar en los diseños curriculares, planes de aula y en la aplicación de estrategias desde cada área para la construcción de espacios de lectura y comprensión de textos que permitan mitigar los desfavorables resultados que obtienen los estudiantes y que demuestran el bajo desempeño académico y de calidad de la Institución.

Por los argumentos descritos anteriormente, se decide trabajar con la siguiente pregunta de investigación:

Planteamiento del problema

¿Cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza, para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de Básica primaria de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar?

Justificación

En el escenario educativo convergen dos agentes principales como lo son el estudiante y el docente; el primero quien construye su propio conocimiento a partir de los elementos brindados por su derrotero, y el segundo, encargado de transformar el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de dos elementos fundamentales como son, en primera medida su aporte conceptual al currículo, y segundo su actuación en el quehacer pedagógico mediante la aplicación de estrategias didácticas que permitan la motivación e interacción de los estudiantes en el proceso formativo logrando aprendizajes significativos que tracen el camino de la Institución hacia la calidad educativa.

El docente como eje dinamizador del proceso de enseñanza-aprendizaje logra su objetivo formativo en relación con los estudiantes, mediante la interpretación y reelaboración conceptual que de ellos emergen en el devenir pedagógico, diseñando de esta manera su propio método y estilo de enseñanza para lograr un desarrollo integral y un aprendizaje significativo en todos los actores que hacen parte de una comunidad específica donde se construye el saber pedagógico.

Ahora bien, la presente investigación surge de una reflexión crítica sobre el rol que ejerce el docente en el escenario educativo y de la aplicabilidad de su didáctica en el quehacer pedagógico para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de Básica Primaria, elevando así el Índice Sintético de Calidad Educativa en los resultados nacionales de la pruebas SABER y brindando por medio de la Institución Educativa San Francisco una construcción de saberes, un proceso significativo de enseñanza-aprendizaje y una formación integral con calidad educativa a

todos los estudiantes pertenecientes a la comunidad y al escenario pedagógico donde se desarrolla la investigación.

En este orden de ideas, se prioriza en la presente investigación la didáctica del docente en el escenario educativo, y la actuación que ejerce en el proceso de formación de sus estudiantes que los direcciona a diversos aspectos académicos donde encontramos una relevancia en los procesos de comprensión de lectura para obtener mejores niveles en los resultados que miden la Calidad Educativa a la Institución Educativa San Francisco en una escala Nacional. Por consiguiente, debe esbozarse en la importancia de la didáctica de lengua en el escenario pedagógico, en lo que Camps (1993) cita a dos autores que argumentan su incidencia en la siguiente premisa:

Puede decirse que el objeto central de la Didáctica de la Lengua es, pues, el espacio de interacción entre prácticas pedagógicas y procesos de aprendizaje de una materia específica que es la lengua (Cicurel, 1988). El punto de partida y de llegada de la investigación didáctica tendrá que referirse, por tanto, a las situaciones escolares en que se enseña y aprende lengua (Besse, 1988). (P. 210).

Por lo anterior y de manera conclusiva se puede inferir que la didáctica del docente con su particularidad sobre el proceso pedagógico, es la encargada de motivar al estudiante a aprender, a conocer el mundo, ejerciendo de manera significativa la construcción de los procesos de enseñanza que buscan la claridad, la reflexión, el análisis, la interpretación y la comprensión en los saberes que se llevan a cabo dentro del proyecto de aula para los agentes del escenario educativo como son los estudiantes. En efecto, cobra importancia la necesidad de una fase investigativa que conlleve a la búsqueda de las estrategias didácticas que implementan los

docentes desde su quehacer pedagógico para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de Básica Primaria de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar.

Objetivos

Objetivo General.

Identificar las estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza, para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de Básica Primaria de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar.

Objetivo Específicos

- ✓ Interpretar los resultados obtenidos en las pruebas SABER para reconocer el Índice Sintético de Calidad Educativa, en los procesos de comprensión de lectura de los estudiantes de la Institución.

- ✓ Analizar las estrategias didácticas implementadas desde cada área por los docentes de la Institución para afianzar los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria.

- ✓ Elaborar una propuesta de actualización docente sobre estrategias de enseñanza que permita fomentar los niveles de comprensión de lectura en los estudiantes de Básica Primaria de la Institución Educativa San Francisco.

Capítulo II. Marcos de Referencia

Marco Teórico – Conceptual

Cualquiera que haya enseñado alguna vez sabe que el aula es un lugar activo aunque no siempre parezca así [...] La mayoría de las aulas, aunque aparentemente sean plácidas al contemplarlas a través de una ventana, son más semejantes en cambio por su actividad a una proverbial colmena. [...] Para apreciar el significado de los hechos triviales del aula es necesario considerar que los niños permanecen en la escuela largo tiempo, que el ambiente en que operan es muy uniforme y que están allí tanto si les gusta como si no. Cada uno de estos tres hechos merece una reflexión porque contribuye a que comprendamos la forma en que los alumnos sienten su experiencia escolar.
W. Jackson

La importancia de la lectura y la comprensión textual implica un compromiso de quienes juegan un papel fundamental en el desarrollo de las prácticas educativas como lo son el estudiante, el docente y el padre de familia. Por lo anterior, cabe resaltar que los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar, presentan un nivel bajo de comprensión de lectura que se puede evidenciar en el análisis de las pruebas internas (evaluaciones, talleres, expresión oral) y en las pruebas externas (SABER) aplicadas por el Ministerio de Educación en donde se arrojan resultados que miden el Índice Sintético de la Calidad Educativo; ante la preocupación por la obtención de éstos resultados, se decide orientar una investigación que busca observar y analizar cuáles son las estrategias didácticas que utiliza uno de los factores principales del proceso educativo como lo es el docente desde su quehacer pedagógico para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes. A continuación un recorrido teórico-conceptual para abordar las temáticas que dan soporte a la presente investigación en cuanto al fortalecimiento de las habilidades y competencias comunicativas.

Inicialmente se parte de la teoría del aprendizaje significativo del autor David Ausubel (1918 – 2008) que es apropiada en esta investigación donde se abordan los procesos de enseñanza-aprendizaje y las acciones que se determinan en él, cuando en el escenario pedagógico los estudiantes procesan la información y luego la convierten en conocimiento.

Es imprescindible señalar, que nuevos autores han tomado su teoría y la han perfilado a las nuevas investigaciones que requieren de su fundamentación, por lo que acá se estarán retomando conceptos del autor en investigaciones actualizadas que de poseen el mismo alcance.

Teniendo en cuenta que el aprendizaje significativo es una teoría psicológica del aprendizaje en el aula, Ausubel citado por Rodríguez (2010), construye un marco de referencia que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en el aula. A continuación la fundamentación del autor:

Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa perspectiva no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que éste se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación (P. 7)

Siguiendo con la línea que propone el autor en su teoría, los aprendizajes en el aula deben estar mediados por actividades que motiven al estudiante a aprender, espacios mediados de pautas que ayuden al estudiante a llevar un proceso de enseñanza accesible, donde después de poner en juego sus conocimientos e interactuar con su derrotero, demuestre que hizo una

interpretación conceptual de aquello que se enseñó en los resultados de las evaluaciones internas que se manejan en los escenarios educativos.

Continuando con la descripción de la teoría en el proyecto investigativo, Rodríguez retoma los conceptos del autor principal y asume una posición informativa donde agrega que:

El origen de la teoría del Aprendizaje Significativo está en el interés que tiene Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje, que se pueden relacionar con formas efectivas y eficaces de provocar de manera deliberada cambios cognitivos estables, susceptibles de dotar de significado individual y social. En este punto aborda procesos tales como: a) Descubrir la naturaleza de aquellos aspectos del proceso de aprendizaje que afecten, en el alumno, la adquisición y retención a largo plazo de cuerpos organizados de conocimiento; b) el amplio desarrollo de las capacidades para aprender y resolver problemas; c) averiguar qué características cognoscitivas y de personalidad del alumno, y qué aspectos interpersonales y sociales del ambiente de aprendizaje, afectan los resultados de aprender una determinada materia de estudio, la motivación para aprender y las maneras características de asimilar el material, y d) determinar las maneras adecuadas y de eficiencia máxima de organizar y presentar materiales de estudio y de motivar y dirigir deliberadamente el aprendizaje hacia metas concretas. (2010: P 9).

La sustentación que aduce el autor frente a la teoría expuesta, es oportuna dentro de la realización del proyecto investigativo titulado “Estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza, para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar” ya que su finalidad es precisa en afirmar que busca aprendizajes significativos mediante el compromiso docente en el quehacer pedagógico donde se desarrollen actividades lúdicas, prácticas y didácticas mediadas con recursos tecnológicos que motiven al estudiante en su proceso formativo obteniendo mejores resultados académicos dentro de su aprendizaje. Dentro del escenario educativo se observa que mientras el niño está motivado su nivel de aprendizaje es mayor ya que su concentración está

centrada en aquello que lo atrae, ya que en el sentido físico de la voluntad y el gusto se logran mejores resultados, que en la posición de hacer las cosas por obligación.

El autor tiene en cuenta el ambiente donde se desarrollan los momentos pedagógicos, expone que el dinamismo del docente influye en su totalidad en el éxito del proceso, el desempeño del estudiante es mediado por todos los elementos que jueguen en el escenario educativo y que lo conduzcan a pensar, a construir, a discernir y a investigar todo aquello que empezará a ser parte de su intelecto.

Se trabaja en con esta teoría porque aplica la significación y sus elementos en el escenario educativo y en los procesos de enseñanzas; elementos que están carentes y se empiezan a buscar dentro de la Institución Educativa San Francisco, donde los docentes aún están conducidos con esquemas tradicionales afectando el proceso de comprensión e interpretación de textos, situación evidente que se sustenta mediante el análisis realizado a las pruebas SABER de la Institución en los años 2014 y 2015 donde muestra posicionamiento en los últimos lugares en la escala a nivel nacional del Índice Sintético que mide el nivel de calidad impartido por los docentes a los estudiantes de todos los establecimientos educativos del País.

Rodríguez en el mismo año 2010, infiere que esta teoría es importante para el diseño escolar en lo que sustenta que “su ámbito de aplicación es el aprendizaje y la enseñanza de cualquier cuerpo organizado de conocimiento, lo que constituye las diferentes disciplinas científicas que configuran el currículo escolar” (P. 10) Lo que traduce, que las Instituciones dentro del marco estructural de sus Proyecto Educativos Institucionales y sus planes de área deben implementar

una pedagogía innovadora que se vaya construyendo de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y dependiendo el contexto social donde se desenvuelvan, considerando que debe ser un proceso permanente y de actualización para incorporar dentro del proceso educativo toda los fenómenos que están a la vanguardia de la educación y que se consideran imprescindibles para facilitar el proceso de interpretación y comprensión textual, dando como producto final personas críticas e idóneas capaces de afrontar y transformar los retos su realidad que le propone.

Retomando los aspectos de la teoría del aprendizaje significativo en lo que tiene que ver con pensamiento, sentimiento y acción en el que convergen Ausubel y Novak, referenciados por Rodríguez y argumenta que:

Ausubel delimita el importante papel que tiene la predisposición por parte del aprendiz en el proceso de construcción de significados, pero es Novak quien le da carácter humanista al término, al considerar la influencia de la experiencia emocional en el proceso de aprendizaje: “Cualquier evento educativo es, de acuerdo con Novak, una acción para intercambiar significados (pensar) y sentimientos entre el aprendiz y el profesor” (2010. P. 12).

En este sentido, el ambiente el entorno en que se desenvuelva el estudiante influye directamente en la atención frente a su proceso formativo, de acuerdo a las situaciones y motivación que el estudiante traiga a la Institución desde su casa, se debe direccionar o mejor dicho canalizar, en donde el docente oriente ese momento y permita que el niño o niña se instale en el aula pudiendo olvidar aquellas situaciones que lo perturban mostrando resultados y haciendo significativo el proceso de enseñanza. Esta situación descrita denota gran importancia en la investigación, ya que la familia y el afecto entregado a los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco repercute en su accionar en el escenario educativo, en ocasiones se muestran distraídos y agresivos por causas de orden afectivo ya que en sus hogares no les

brindan el afecto necesario para que ellos se sientan aceptados, la mayoría son niños y niñas que viven en familias disfuncionales y su estar en el aula de clase, solo se limita a liberar las cargas a cambiar de ambiente pero no soportan el peso social que les impide desarrollarse eficazmente en su ambiente escolar.

El autor señala que como elementos de un evento educativo el profesor, el aprendiz y los materiales educativos del curriculum constituyen un eje básico en el que, partiendo de estos últimos, las personas que lo definen intentan deliberadamente llegar a acuerdos sobre los significados atribuidos. Gowin sustenta que “la enseñanza se consuma cuando el significado del material que el alumno capta es el significado que el profesor pretende que ese material tenga para el alumno” (Rodríguez, 2010. P. 13)

Con lo anterior, se busca que el docente en el quehacer pedagógico permita una clase dinámica que incluya materiales que motiven el interés y el gusto del estudiante por aprender.

Para finalizar con este concepto, se infiere que la significación es evidente en el proceso de aprendizaje del niño o niña, cuando la información es conocida y la estructura mental la codifica entregando como producto final todo aquello que había sido planificado, es decir, que a partir de los conocimientos construidos por el estudiante se determina su desempeño en la habilidad interpretativa que manifieste dentro de la evaluación de su aprendizaje. Para argumentar conceptualmente este sustento Rodríguez infiere que:

Aprendizaje significativo no es sólo este proceso, sino que también es su producto. La atribución de significados que se hace con la nueva información es el resultado emergente de la interacción entre los subsumidores claros, estables y relevantes presentes en la estructura cognitiva y esa nueva información o contenido. (2010: P. 11)

Es de aclarar que el sentido opuesto de este aprendizaje significativo es el método de enseñanza tradicional, que si bien es cierto, se caracteriza por ser mecánico, memorístico con una orientación vertical en donde solo el docente es la autoridad y los estudiantes son aquellos discípulos sumisos, por decirlo de esa manera que solo se limitan a transcribir textos y a aprender sin ninguna motivación; en este punto es importante dejar consignado que la presente investigación, busca disminuir esa técnicas del quehacer pedagógico encontradas en el escenario educativo y que no han permitido el avance de la Institución en los resultados de las pruebas que miden la calidad educativa; por eso, se pretenden abordar temas en una propuesta de actualización docente donde se apliquen pautas del modelo constructivista y se le entreguen las herramientas necesarias al docente para que lleve a cabo junto con sus estudiantes un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo y de calidad.

Ahora bien en este recorrido, encontramos ahora la posición del autor Carlos Lomas en su libro “Cómo enseñar a hacer cosas con palabras”. Teoría y práctica de la Educación Lingüística (1999) donde se exponen ciertos criterios que soportan la investigación; esto es evidente en el momento en que se habla lo que conlleva el proceso lector y las implicaciones positivas que se generan y se efectúa un buen proceso.

Lomas (1999) argumenta que

La composición escrita, donde resalten las funciones expresivas y estéticas, no sólo es el paso primero y obligado para iniciar y consolidar actitudes positivas de nuestros alumnos como escritores –cada uno a su ritmo- , sino que deviene fundamental, también, para potenciar la motivación y afecto por la lectura. He aquí otras de las cuestiones cruciales para la enseñanza. No habrá mejora sustancial en la forma de escribir de los alumnos, si éstos no leen; y no hay lectura eficaz para conseguir este fin sino leen placenteramente. (P. 127)

El autor, tiene razón en afirmar que parte de la desmotivación hoy en día por leer y llevar procesos de comprensión de lectura proviene del tipo de literatura que se le entregue al estudiante; no son los culpables los estudiantes sino los docentes, ya que en el proceso de enseñanza-aprendizaje se deben buscar las pautas y sobretodo con delicadeza la literatura que va a enamorar a los estudiantes; de esa motivación se generará un lector en potencia, o por el contrario se avistará anclado en una silla un estudiante ausente al que se puede observar en su imaginación una mariposa con las alas cortadas, con deseos de volar pero con la idea perturbadora del peligro y la muerte del encapotado mar del conocimiento escondido en las penumbras del indeseable y aburrido proceso textual.

La educación literaria contiene algunos objetivos en su enseñanza obligatoria, uno que es relevante abordar en esta investigación es la motivación al alumno por parte del docente para iniciar su camino literario.

Lomas aduce en las siguientes líneas frente a este objetivo lo siguiente:

El objetivo esencial de la educación literaria en la enseñanza obligatoria es contribuir a la adquisición y al desarrollo de la competencia literaria de los alumnos y de las alumnas, es decir, a la adquisición y al desarrollo de “una específica capacidad que posibilita tanto la producción de estructuras poéticas como la comprensión de sus efectos” (Bierwisch). De acuerdo con esta intención conviene impulsar en las aulas el aprendizaje de los conocimientos, de las habilidades y de las actitudes que favorecen tanto la lectura, el análisis y la interpretación de los textos literarios como el aprecio por la experiencia literaria. (2010: P. 155)

Lo que indica que en el escenario educativo (aulas de clase de la Institución Educativa San Francisco) se debe implementar en los estudiantes el gusto por la lectura, adquiriendo

habilidades que le permitan desenvolverse en su medio, siendo personas idóneas, críticas y reflexivas gracias al desarrollo de las competencias determinadas por los ejercicios de competencia textual motivados desde su proceso de enseñanza.

En todo este recorrido seguimos con la fundamentación relevante que le da el soporte a todo el proceso investigativo, retomando conceptos que van desde la lectura, la didáctica, el aprendizaje, las estrategias metodológicas y los recursos tecnológicos que determinan el proceso formativo de los estudiantes en el quehacer pedagógico llevado a cabo por los docentes en el escenario educativo. A continuación se observan posturas conceptuales y la convergencia de la investigadora con cada uno de ellos en la ejecución del proyecto.

Lectura.

Una manera de enriquecer las estructuras conceptuales que transitoriamente vamos adquiriendo en el trasegar de la vida es a través de la lectura, ya que por medio de ella podemos penetrar las esferas de lo inimaginable, lo intangible y así obtener una expresión de los pensamientos y sentimientos que cada ser humano posee por naturaleza para obtener de manera progresiva un significado estructurado de la realidad.

A continuación encontramos los lineamientos curriculares emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (1998) como fundamentación teórica para todos los establecimientos educativos del país que abordan el concepto de lectura de la siguiente manera:

Leer, es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. El significado, a diferencia de lo que sostenía el modelo perceptivo motriz

de la lectura, no está sólo en el texto, tampoco en el contexto ni en el lector, sino en la interacción de los tres factores, que son los que, juntos, determinan la comprensión.

La comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento previo de los niños, bien sean los esquemas relativos al conocimiento específico del contenido del texto (esquema de “ser vivo”, de “suelo”, de “medios de transporte” etc.), o bien aquellos otros esquemas acerca de la organización general de los textos informativos (textos que “comparan” cosas, objetos; textos que “clasifican” o “enumeran” cosas, etc.). En la medida que los chicos son conscientes de estos esquemas de conocimiento, pueden adoptar estrategias para organizar y estructurar la información con el fin de obtener una representación coherente, ordenada y jerárquica, lo cual posibilita el aprendizaje a partir del texto (Lerner, 1984).

Cabe destacar, que el proceso de lectura empieza a desarrollarse desde el vientre materno mediante la estimulación temprana que se va produciendo mediante imágenes y colores que después de nacido el bebé, en muchos casos reconocerá. Es por esto, que se debe involucrar el proceso de lectura en los niños desde temprana edad, para que se vayan adquiriendo hábitos que le permitirán una apropiación conceptual de todo el cúmulo de conocimiento provisto en el mundo material. Cuando el niño lee, penetra lo desconocido, es capaz de ir interpretando y dando significado a todo aquel contenido blindado y consumido en los textos.

En los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco, se evidencia el desinterés hacia la lectura y su comprensión, en muchos casos porque el texto no tienen el encanto suficiente

para enamorar al lector y en otras ocasiones porque es un hábito que se relega a una sola área del saber “lenguaje” y en esta no se implementan estrategias que permitan darle un verdadero significado y gusto al proceso lector.

En este sentido y siguiendo con la línea del abordaje conceptual sobre lectura, se encuentra otro concepto inmerso en los lineamientos curriculares de lengua castellana, donde se expresa que la lectura para que sea eficaz debe llevar inmersa el proceso de comprensión de lectura, que es donde lector se apropia de los conceptos, indaga, confronta y argumenta de manera coherente y estructurada todo lo leído. Corroborando los argumentos de las líneas anteriores encontramos que:

Cada uno de los factores aporta en el proceso de construcción de los significados, los cuales, como afirma Lerner, son relativos, es decir, cada lector comprende un texto, de acuerdo con la realidad interior, con su experiencia previa, con su nivel del desarrollo cognitivo, a su situación emocional, etcétera. Pero esta relatividad no significa que no se puedan lograr niveles cada vez mayores de objetividad sobre el texto. La relatividad de la comprensión alude a que distintos lectores comprenden de forma diferente un mismo texto, lo cual se explica por la singularidad de los sujetos. (p. 47).

De manera conclusiva a este aporte conceptual se encuentra un concepto de Smith, citado por Blanco Iglesias (2005) quien plantea el siguiente concepto sobre lectura:

Para Smith, la lectura no es una actividad pasiva sino que implica complejos procesos intelectuales que deben ser activados y dirigidos por el lector. Pone el énfasis en la capacidad de predicción del lector para la comprensión del texto y llama la atención sobre la importancia de sus conocimientos previos y sus expectativas para la lectura eficaz. (p. 12)

Se entiende así que la lectura es un instrumento fundamental y una prioridad en el sistema educativo para fortalecer el crecimiento personal y social de los estudiantes que debe fomentarse en el proceso de enseñanza aprendizaje mediante la implementación de estrategias pedagógicas que motiven al estudiante a sumergirse en el mundo de la lectura, la comprensión, proposición y argumentación de un texto.

Considerando los elementos descritos anteriormente y la problemática que los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco presentan sobre las dificultades en el ámbito de la comprensión de lectura que impiden llevar a cabo el desarrollo de las actividades curriculares planteadas en el plan de área que maneja la política educativa nacional se decide seguir sustentando a continuación otros conceptos que contribuyen a la comprensión del problema.

Es este recorrido se tomarán los conceptos abordados y argumentados por Benavides en su tesis (2017) donde retoma varios autores y hace un análisis frente a los textos literarios.

Textos Literarios.

Santisteban citado por Benavides (2010) explica que este tipo de textos “tienen la presencia de abundantes recursos estilísticos y medios expresivos. Estos textos recrean imágenes, en él se combinan la lengua oral y la escrita, su finalidad es la expresar la plasticidad del lenguaje y su función es estética” (p. 7) características que desde la didáctica permiten el desarrollo de las habilidades de interpretación, entendimiento y comprensión, debido a que este tipo de textos además de permitir la decodificación del mensaje en el que expresan el mundo subjetivo e interno del emisor permiten extrapolar con otros contextos. (P. 94).

En este punto, dentro del escenario educativo se deben jugar con elementos que permitan la interacción permanente del lector con el texto que pretende interpretar. El docente debe asumir

una posición de derrotero y ayudar a guiar su camino motivándolo en un aprendizaje significativo y sustancial para su vida académica y para enfrentar cualquier situación en general.

Más adelante Benavides retoma conceptos y argumenta lo siguiente:

A pesar de que existen diversas tipologías en las clases de los libros, la importancia no radica en aprenderlas, sino en reconocerlas, porque cada texto ofrece unas características que permiten aplicar diversas operaciones cognitivas como la anticipación y la interpretación, y permitirle al alumno/lector que reconozca las pistas que el mismo autor utiliza para construir significado y en su caso para interpretarlo “por otra parte atender a la estructura del texto permite mejorar de forma drástica, la que posiblemente sea la única estrategia de comprensión lectora que es utilizada de forma universal por todos los profesores/as: la formulación de preguntas” Solé. (P. 94)

Sigue el docente siendo en el escenario educativo el derrotero de los procesos de significativos de enseñanza, su actitud, su dinamismo y las herramientas que implemente en su quehacer pedagógico, lo que darán el éxito a su planificación y harán cumplir el objetivo propuesto en la investigación que se está desarrollando.

Importancia del proceso de lectura.

Cabe resaltar, que no solo el proceso de lectura es suficiente para apropiarse del conocimiento, sino que mediante la interpretación, es que se lleva a término un proceso completo y ecuánime de la adquisición e inmersión al espacio conceptual y analítico para comprender la realidad, haciendo uso de la técnicas y herramientas necesarias que permitan mejorar los procesos de enseñanza aprendizaje, para así demostrar que nuestro sistema educativo

disminuye falencias e incrementa resultados de calidad en todas las áreas que se proponen en un currículo pedagógico determinado.

Como se ha mencionado anteriormente, los procesos de lectura y comprensión influyen significativamente en el rendimiento de los estudiantes, a tal punto que es uno de los principales factores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, encargado de demostrar los niveles de interpretación que domina el estudiante y que se hace visible en las pruebas internas y externas que realiza el Ministerio de Educación; como referente principal ante ésta situación, encontramos los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco, que evidencian por medio de los bajos resultados obtenidos tanto en los procesos pedagógicos internos como en el Índice Sintético de Calidad Educativa medido por las pruebas Saber, el bajo índice de comprensión e interpretación que poseen al leer, analizar e interpretar un texto determinado de cualquier área manejada en el plan de estudios. Ante esta situación, este proceso busca reorientar el nivel de formación para brindar un acompañamiento pedagógico a los estudiantes, a través de uno de los principales factores del proceso de formación como lo es el docente de aula.

El argumento expuesto anteriormente, lo puedo soportar mediante el concepto que plantea Morrison en Valentín 2010, donde expone lo siguiente:

El educador de la niñez temprana puede utilizar distintos métodos que existen para iniciar y llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura. Cada niño es un ser único, un individuo diferente; por lo que debe seguirse un enfoque equilibrado de alfabetización, donde el educador combine distintos métodos de instrucción para satisfacer las necesidades individuales específicas de los niños. (p.1)

En consecuencia, se puede inferir que los procesos de lectura y comprensión de textos son fundamentales en el desarrollo del ejercicio académico y en cualquier proceso ejecutado en la cotidianidad; prima fundamentalmente en los procesos evaluativos que miden la calidad educativa por medio de sus estudiantes, a un establecimiento educativo particular.

Tipos de lectura.

Para dar más fundamento al presente marco teórico-conceptual, se remite a la tesis de Benavides (2017) y se retoman los tipos de lectura que propone Santisteban Naranjo en su libro *Didáctica de Lectura*:

1. Lectura silenciosa: es el medio idóneo para la adquisición de la mayoría de los conocimientos, por ende, permite el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades cognitivas e intelectuales.
2. Lectura en voz alta: este tipo de lectura Beuchat (2014) “desarrolla actitudes positivas hacia la lectura. Al surgir el gusto por escuchar, invitamos también a leer, no solo lo que se ha escuchado, sino otros textos. La actitud de quien lee demuestra el deseo de entregar lo que preparo y eso contagia los deseos de leer”
3. Lectura expresiva: permite el perfeccionamiento de la dicción y la entonación del alumno/lector.
4. Lectura coral: busca que los estudiantes logren el ritmo adecuado y una armonía vocal parecida a la de los coros cantados.
5. Lectura Dramatizada: contribuye a la formación integral de los estudiantes, porque a través de ella se reflejan las habilidades logradas tanto en la lectura oral como en la expresiva. En este tipo de lectura cada uno de los lectores por medio de su voz representa a los personajes.
6. Lectura Creadora: contribuye a que los alumnos aprendan a redactar, a través del parafraseo, el cambio de finales, de personajes, del lugar o tiempo. De esta manera convergen la lectura y la escritura como un ejercicio creativo e inspirador al permitir que los estudiantes se apropien de la obra. (P: 95).

Lo anterior concluye que el principio ordenador del ejercicio de lectura depende escoger el tipo que más motive al lector, donde se despierte su gusto y naturalidad y pueda brindar los resultados esperados frente al manejo del fomento de la comprensión lectora en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar.

Estrategias de lectura.

Para iniciar el proceso de lectura y posterior comprensión de textos, se hace necesario buscar un eje dinamizador, o procedimiento que permita motivar al lector a conocer, explorar, penetrar e interpretar aquella estructura conceptual, resumida en gráficas textuales que deben ser decodificadas para emitir una significación de lo leído. En éste sentido se empezaría abordando sobre el concepto de estrategia y el papel que desempeña en el proceso lector, y es acá donde se encuentra César Coll, citado por Solé (1998) donde expone que estrategia es “Un procedimiento –llamado también a menudo regla, técnica, método destreza o habilidad- es un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta” (p.4.).

Apoyando el concepto anterior, Valls citado por Solé (1998), argumenta en la página 5 de éste apartado que la estrategia tiene en común con todos los demás procedimientos su utilidad para regular la actividad de las personas, en la medida en que su aplicación permite seleccionar, evaluar, persistir o abandonar determinadas acciones para llegar a conseguir la meta que nos proponemos.

Sin embargo, es característico de las estrategias el hecho de que no detallan ni prescriben totalmente el curso de una acción; el mismo autor indica acertadamente que las estrategias son sospechas inteligentes, aunque arriesgadas, acerca del camino más adecuado que hay que tomar. Su potencialidad reside precisamente ahí, en que son independientes de un ámbito particular y pueden generalizarse; su aplicación correcta requerirá, en contrapartida, su contextualización para el problema de que se trate. Un componente esencial de las estrategias es el hecho de que implican autodirección –la existencia de un objeto y la conciencia de que ese objetivo existe- y autocontrol, es decir, la supervisión y evaluación del propio comportamiento en función de los objetivos que lo guían y la posibilidad de imprimirle modificaciones cuando sea necesario.

Es imprescindible señalar que la estrategia utilizada en el proceso de lectura, ayuda de manera significativa a la realización y éxito del proceso de comprensión e interpretación, como el autor expresa este procedimiento permite observar las categorías principales en cuanto evaluación, eficacia y permanencia del lector frente al texto leído o estudiado. En consecuencia, se analiza que en los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco, no se aplican las estrategias necesarias para analizar el proceso de lectura y comprensión de textos al que se enfrentan los estudiantes diariamente para así determinar y evaluar las causas que no permiten el éxito de éste proceso en el desempeño escolar.

La enseñanza de estrategias de comprensión lectora.

A continuación Isabel Solé (1998) argumenta de forma detallada todas aquellas estrategias utilizadas en el aula para lograr un ejercicio de lectura y de comprensión de textos de manera

eficaz; conceptos que serán fundamentales para la orientación de la presente investigación y que permitirá a los docentes de la Institución Educativa San Francisco aplicar en su quehacer pedagógico para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria para mejorar los resultados aplicados en las pruebas internas y externas y así obtener una educación de calidad.

Desde la concepción constructivista del aprendizaje escolar y de la enseñanza (Coll, 1990), en la que se ubica, ésta es entendida como una ayuda que se le proporciona al alumno para que pueda construir sus aprendizajes. Es una ayuda, porque nadie puede suplantarle en esa tarea; pero es insustituible, pues sin ella es muy dudoso que las niñas y los niños puedan dominar los contenidos de la enseñanza y lograr los objetivos que la presiden. Tres ideas, asociadas a la concepción constructivista, le parecen particularmente adecuadas cuando se trata de explicar el caso de la lectura, y de las estrategias que la hacen posible. La primera considera la situación educativa como un proceso de construcción conjunta (Edwards y Mercer, 1988) a través del cual el maestro y sus alumnos pueden compartir progresivamente universos de significados más amplios y complejos, y dominar procedimientos con mayor precisión y rigor, de modo que unos y otros sean también progresivamente más adecuados para entender e incidir en la realidad -por ejemplo, para comprender e interpretar los textos que en ella se encuentran presentes-. Si se trata de un «proceso de construcción», es obvio que no se puede pedir que todo se resuelva adecuadamente y de una sola vez; si además es una «construcción conjunta», parece claro que aun cuando el alumno sea el protagonista principal, el profesor tendrá también un papel destacado en el reparto.

Justamente, la segunda idea que le parece muy interesante es la consideración de que en ese proceso el profesor ejerce una función de guía (Coll, 1990), en la medida en que debe asegurar el engarce entre la construcción que el alumno pretende realizar y las construcciones que han sido socialmente establecidas, y que se traducen en los objetivos y contenidos que prescriben los currícula en vigor en un momento dado. Así, estaría ante un proceso de construcción conjunta que se caracteriza por constituirse en lo que Rogoff (1984) denomina participación guiada. Si se aclara lo que significa un proceso de enseñanza/aprendizaje en que esa participación se haga presente, se tendrán elementos para profundizar después en la tarea del profesor o maestro. Para Rogoff, la participación guiada supone una situación educativa en la que se ayude, en primer lugar, al alumno a contrastar y relacionar su conocimiento previo con el que le va a resultar necesario para abordar dicha situación. En segundo lugar, el alumno dispone desde el principio - porque el profesor lo facilita- de una visión de conjunto o estructura general para llevar a cabo su tarea. Son situaciones que, como tercera característica, presentan la de que en ellas se permite que el niño asuma la responsabilidad en su desarrollo de forma progresiva, hasta que éste se muestra competente en la aplicación autónoma de lo aprendido. Por supuesto, se trata de situaciones en las que el adulto -en este caso maestro o profesor, pero podría ser un progenitor u otra persona- y el niño -aquí alumno- participan muy activamente.

De otro modo, a Isabel Solé (1998) le parece fundamental la idea de que la buena enseñanza no sólo es la que se sitúa un poco más allá del nivel actual del alumno, sino la que asegura la interiorización de lo que se enseñó y su uso autónomo por parte de aquél. Entiende las situaciones de enseñanza/aprendizaje que se articulan alrededor de las estrategias de lectura como procesos de construcción conjunta, en los que se establece una práctica guiada a través de

la cual el profesor proporciona a los alumnos los «andamios» necesarios para que puedan dominar progresivamente dichas estrategias y utilizarlas una vez retiradas las ayudas iniciales. Diversas propuestas teórico/prácticas se orientan en este sentido o en un sentido similar.

En un interesante y poco conocido trabajo, Collins y Smith (1980) asumen que es necesario enseñar una serie de estrategias que pueden contribuir a la comprensión lectora, y proponen una enseñanza en progresión a lo largo de tres fases. En la primera, o fase de modelado, el profesor sirve de modelo a sus alumnos mediante su propia lectura: lee en voz alta, se detiene de forma sistemática para verbalizar y comentar los procesos que le permiten comprender el texto –por ejemplo, las hipótesis que realiza, los índices en que se basa para verificarlas; también comenta las dudas que encuentra, los fallos de comprensión y los mecanismos que utiliza para resolverlos.

Explicar los propios procesos internos puede ser difícil, porque muchas veces no se da ni cuenta de que se realiza, y además porque no se está muy acostumbrados a hablar sobre ellos. Pero el aprendizaje de un procedimiento requiere como condición necesaria -que no suficiente- su demostración. De ahí que la dificultad no deba amedrentar y que se pueda hacer con la lectura lo mismo que se hace cuando se explica la suma: exponer a los niños cómo procedemos para resolverla.

A la fase de modelado, y en la medida en que se da o se requiere, sigue la fase de participación del alumno. En ella se pretende, que primero, de una forma más dirigida por el profesor -por ejemplo, planteando preguntas que sugieran una hipótesis bastante determinada sobre el contenido del texto- y progresivamente dando mayor libertad -sugiriendo preguntas

abiertas, o simplemente felicitando las opiniones de los niños y niñas-, el alumno participe en el uso de estrategias que van a facilitarle la comprensión de los textos.

Esta es una fase delicada, porque en ella se debe asegurar el traspaso progresivo de la responsabilidad y el control del profesor al alumno. No es que el profesor se inhiba, sino todo lo contrario. Está ahí para intervenir de forma contingente las necesidades de los alumnos, pero con la meta puesta en conseguir su realización competente y autónoma. Desde luego, exige unas ciertas condiciones: tanto el profesor como el alumno deben comprender que pueden darse errores, y ello no debe ser un impedimento para arriesgarse. Tampoco se trata de ser temerario; todo no vale. Lo importante en esta fase es la finura con que puedan ir ajustándose las esperables mejores realizaciones de los alumnos con la ayuda adecuada del profesor. La Idea de construcción conjunta y de participación guiada a que antes aludía cobra aquí su máxima significación. Collins y Smith (1980) hablan por último de la fase de lectura silenciosa, en la que se trata de que los alumnos realicen por sí solos las actividades que en fases precedentes llevaron a término con la ayuda del profesor: dotarse de objetivos de lectura, predecir, hipotetizar, buscar y encontrar apoyo para las hipótesis, detectar y compensar fallos de comprensión, etc. Incluso en esta fase, se le pueden proporcionar ayudas de muy distinta índole al alumno: ofreciéndole textos reparados que obliguen a realizar determinadas inferencias; con errores para solucionar; variando los tipos de texto que se presentan.

El modelo para la enseñanza que proponen Collins y Smith respeta los principios para caracterizar una situación de instrucción de la comprensión lectora. En él se asume que, como en

cualquier contenido académico, el dominio de las estrategias de comprensión lectora requiere progresivamente menor control por parte del maestro y mayor control por parte del alumno.

En otra perspectiva se puede considerar un conjunto de propuestas para la enseñanza de estrategias de comprensión lectora que se engloban bajo la denominación de «enseñanza directa» o «instrucción directa», y que han contribuido notablemente a poner de relieve la necesidad de enseñar de forma explícita a leer y a comprender.

Baumann, citado por Solé (1998) divide en cinco etapas el método de enseñanza directa de la comprensión lectora:

1. Introducción. Se les explican a los alumnos los objetivos de lo que van a trabajar y en qué les van a ser útiles para la lectura.
2. Ejemplo. Como continuación de la introducción, se ejemplifica la estrategia que se vaya a trabajar mediante un texto, lo que ayuda a los alumnos a entender lo que van a aprender.
3. Enseñanza directa. El profesor muestra, explica y describe la habilidad de que se trate, dirigiendo la actividad. Los alumnos responden a las preguntas y elaboran la comprensión del texto, pero es el profesor quien está a cargo de la enseñanza.
4. Aplicación dirigida por el profesor. Los alumnos deben poner en práctica la habilidad aprendida bajo el control y la supervisión del profesor. Este puede realizar un seguimiento de los alumnos y, si es necesario, volver a enseñar.
5. Práctica individual. El alumno debe utilizar independiente- mente la habilidad con material nuevo.

El mismo autor señala que:

El método de instrucción directa reposa en un paradigma de investigación educativo que recibe el nombre de «proceso/producto», porque las prescripciones que de él se desprenden asumen que se establece una relación causal entre el proceso de la enseñanza -lo que hace el profesor- y su producto -entendido en términos de los resultados que consiguen los alumnos-. (p. 10).

De manera conclusiva, es pertinente precisar que todas las estrategias de comprensión de lectura les facilitan a los autores del proceso de enseñanza aprendizaje como lo son el estudiante y el profesor, aumentar las posibilidades para enfrentarse a un texto y además de penetrar en ese mundo intangible e inimaginable, interpretar y dar sus propios referentes conceptuales e inferencias de aquello que estructuralmente ha entrado como vínculo conceptual a ampliar sus niveles de conocimiento del mundo que lo rodea.

La comprensión de lectura.

Para empezar a desarrollar el concepto se encuentra Nerba Millán (2010) quien aduce que:

Uno de los problemas más inquietantes en la acción educativa lo constituye, sin lugar a dudas, La comprensión lectora; frecuentemente los docentes se preguntan cómo enseñar a los alumnos a comprender lo que leen. Durante la última década tanto maestros como especialistas se han propuesto encontrar, desde una perspectiva crítica nuevas estrategias de enseñanza basadas en el mejor entendimiento de los procesos involucrados en la comprensión de la lectura para incorporarlos al marco teórico que utilizan para enseñarla y desarrollarla con sus alumnos. (P. 110).

Sin lugar a dudas, este panorama descrito es el escenario en que deben enfrentarse todos los días los docentes, estudiantes desmotivados, sin intencionalidad en el aula de clases por

aprender, las herramientas tecnológicas que si bien coadyuvan en aprehender los conocimientos, también obstaculizan con su fácil acceso e interactividad los procesos de lectura crítica y reflexiva. El arte de comprender es insertar nuestras ideas en un texto determinado y decodificarlo de manera que pueda ser entendible y razonable para asimilar el concepto o mensaje que quiere emitir al lector.

Según Millán, entre los elementos y las situaciones que obstaculizan el proceso de comprensión de lectura se encuentran los siguientes:

- La falta de medios para llevar a cabo una eficiente labor de promoción de la lectura
- La ausencia de herramientas adecuadas para promover la comprensión lectora en el aula de clases.
- Cuando los maestros no desarrollan habilidades personales de comprensión lectora les es difícil enseñarlas.
- El exceso de contenidos en los programas académicos impide promover la comprensión lectora en la escuela
- La capacitación que reciben los maestros para el desarrollo de la comprensión de textos se orienta más hacia la teoría que hacia la práctica. (2010: P. 112)

Todos los integrantes del proceso formativo refieren y coinciden que los aspectos antes mencionados son los que obstaculizan todo el proceso de comprensión de lectura, por ello, esta investigación pretende hacer un análisis de las estrategias que utilizan los docentes para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria, y de encontrarlas busca una solución viable para que el docente que es el factor principal en el proceso de aprendizaje se actualice y le abra los caminos de la interpretación y la comprensión a cada uno de sus estudiantes logrando repercutir de forma positiva en los niveles académicos de la Institución y aumentar el índice Sintético de la Calidad Educativa por el que es medido a nivel Nacional el proceso que brinda el establecimiento.

Concluyendo esta temática, Millán en el año 2010 en la revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales interviene diciendo los siguientes argumentos que confluyen con la temática y conceptos abordados en la presente investigación.

La comprensión lectora es un elemento fundamental para el éxito académico de los alumnos de primaria que impacta sus oportunidades educativas, de trabajo y de inserción social a lo largo de la vida. Por ello, la formación de lectores desde la educación primaria es esencial. En este proceso los docentes son actores centrales, pues son ellos quienes estructuran la dinámica del aula, la cual puede facilitar u obstaculizar el desarrollo de competencias de comprensión lectora en los alumnos. La comprensión lectora se alcanza cuando el lector construye significados a partir de la interacción con un texto. Usando esta noción, el presente estudio pretende observar las prácticas que llevan a cabo los docentes para promover la comprensión lectora entre los alumnos. Las prácticas que contribuyen a una comprensión elemental de los textos que pueden ser catalogados como procedimentales y aquellas que fomentan una comprensión más compleja de los textos. Las prácticas del docente en el aula se han de contextualizar según las condiciones del sistema educativo de las escuelas y las características socioeconómicas de los alumnos, en el entendido de que éstas ocurren en interacción con los contextos donde se ubican. (P. 113)

Es decir que depende de los elementos que el docente brinde en el proceso académico sobre lectura y comprensión de textos, para que el estudiante se motive a realizar ejercicios que demanden comprensión y argumentación de un texto, teniendo en cuenta el tipo de literatura brindada, el escenario que se utilice y los tipos de recursos tecnológicos y didácticos que medien la actividad entregará resultados satisfactorios mediados de un proceso significativo y de calidad.

La comprensión de lectura como un proceso significativo.

Siguiendo en el objetivo principal del contenido se encuentra que la comprensión de lectura es un proceso significativo, el cual se enmarca como un instrumento fundamental del proceso de enseñanza – aprendizaje, es decir, que en este ámbito se resalta la importancia del proceso en el

escenario escolar, pudiendo dar soporte conceptual a este argumento mediante el sustento teórico expuesto por Montenegro y Haché citados en los lineamientos curriculares de lengua castellana (1998) de la siguiente manera:

Concebimos la comprensión de la lectura de un texto como la reconstrucción de su significado a partir de la consideración de pistas contenidas en el texto en cuestión. Dicha reconstrucción se lleva a cabo mediante la ejecución de operaciones mentales que realiza el lector para darles sentido a las pistas encontradas. Se trata de un proceso esencialmente dinámico que quien lee desarrolla a medida que establece conexiones coherentes entre la información que posee en sus estructuras cognoscitivas y la nueva que suministra el texto. (p.47).

El éxito de la comprensión de lectura consiste en que el estudiante mediante la interacción con el texto, se apropie de los conceptos pudiendo inferir y argumentar con sus propias palabras el contenido inmerso allí proponiendo ideas que estén sujetas en sus líneas o por el contrario diferir con propiedad lo expuesto en el mismo.

Dando continuidad al abordaje conceptual que se viene sustentando y argumentando en esta investigación se encuentra La OCDE, citados por Calderón y Quijano (2010) que expresan el siguiente concepto sobre comprensión de lectura:

La formación lectora de los individuos para una efectiva participación en la sociedad moderna requiere de la habilidad para decodificar el texto, interpretar el significado de las palabras y estructuras gramaticales, así como construir el significado. La capacidad lectora involucra por tanto, la habilidad de comprender e interpretar una amplia variedad de tipos de texto y así dar sentido a lo leído al relacionarlo con los contextos en que aparecen. En síntesis, la capacidad lectora consiste en la comprensión, el empleo y la reflexión a partir de textos escritos y virtuales, con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad. (p. 341).

De acuerdo a los argumentos expuestos anteriormente, se puede inferir que la comprensión de lectura es un proceso que está ligado intrínsecamente a todo el proceso académico, ya que por medio de su ejecución en el ámbito escolar, se pueden desarrollar todas las competencias comunicativas en los estudiantes llevando a cabo una dirección hacia resultados óptimos y de calidad educativa. En éste punto, es que se buscan implementar a través de la didáctica de los docentes, diversas estrategias que faciliten el proceso de enseñanza – aprendizaje en la Institución educativa san francisco, desde todos sus niveles y áreas de enseñanza, que le permitan a los estudiantes comprender y mejorar sus procesos de aprendizaje, y a los docentes reflexionar y adecuar en su espacio académico lo que sucede en torno a su quehacer pedagógico.

Ahora bien en este recorrido es imprescindible analizar las consecuencias de no aplicar en el entorno escolar, procesos que estén diseñados para fomentar la lectura y comprensión de textos desde el currículo académico, y posteriormente considerar el compromiso fundamental que se le otorga al docente como ente principal del acompañamiento pedagógico del proceso educativo del estudiante. En este caso, se puede observar substancialmente que para garantizar la calidad educativa, el Ministerio de educación a través de los órganos competentes, supone la realización de las pruebas saber cómo punto referencial para analizar y hacer seguimiento del procesos de calidad de las instituciones educativas del país y de las diversas estrategias que se deben implementar para propiciar la autonomía y el crecimiento de saberes en el ámbito escolar.

A continuación encontramos el análisis realizado por Esther Blanco Iglesias (2005) en su tesis de grado.

El proceso de la comprensión lectora en la escuela.

En su libro *Comprensión de la lectura*, F. Smith (1983), expone una serie de ideas fundamentales a la hora de entender el proceso del desarrollo de la lectura y también plantearse el papel que el profesor debe ejercer en su labor docente para facilitar el aprendizaje de esta destreza. El autor argumenta que si bien el análisis de Smith se centra en el aprendizaje de la lectura en los niños, sus planteamientos, son en líneas generales aplicables a la enseñanza de la destreza lectora en L2 y fundamentales para abordar el trabajo desde una orientación metodológica adecuada y para traer perspectivas y creencias nuevas a las que han alimentado durante tanto tiempo la enseñanza tradicional y que, aun de forma inconsciente, están todavía muy presentes en el hacer o en los hábitos de muchos profesionales de la enseñanza.

En todo ese proceso el lector tiene un papel activo, su contribución para la comunicación es fundamental. El proceso de la lectura es un proceso de toma de decisiones, un “cuerpo a cuerpo” con el texto, donde el lector, partiendo de los que ya se sabe sobre el mundo, busca respuestas a preguntas, escoge significados, a veces duda, aventura interpretaciones y va poco a poco recorriendo un camino que le lleva a “entender” el mensaje. (p. 14-15).

De los argumentos anteriores, es significativo resaltar que el proceso de comprensión de lectura es una apropiación del mundo de un sujeto que interpreta su realidad y hace una comparación significativa con lo lee, con aquello a lo que el autor lo quiere sumergir; pero parte fundamental de esa lectura y esa comprensión, ya que un estudiante no tiene motivación por sí sola, depende en gran medida de todas aquellas estrategias que el docente desde su acto pedagógico le inculque para adentrarse en ese mágico y maravilloso mundo de leer y comprender, y no sólo por el gozo que trae consigo experimentar otra realidad, otro mundo objetivo; sino por

el desarrollo de procesos significativos de aprendizaje en el ámbito escolar. Es una necesidad latente, fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de la institución educativa san francisco de Gamarra, enmarcándonos principalmente, en el compromiso que posee el docente desde su práctica educativa para motivar, incentivar e implementar estrategias diseñadas que permitan el accionar en el proceso pedagógico dando como resultado el fortalecimiento y la calidad del proceso enseñanza. Aprendizaje de los estudiantes franciscanos.

El aprendizaje.

Vásquez Rodríguez, Fernando (2010) sustenta a continuación un concepto que soporta una fase importante en todo el proceso educativo y que en esta investigación será un apoyo conceptual importante, en ese orden de ideas el autor argumenta:

Que el aprendizaje, como un proceso activo, participativo, organizado y de socialización que favorece la apropiación de conocimientos, habilidades, destrezas y la formación en valores, implica tanto un conocimiento profundo de sus características y esencialidades como la implementación de una serie de estrategias y operaciones mentales, cognitivas y metacognitivas, con las cuales se pueda lograr la asimilación del conocimiento, para su posterior utilización y recreación, superando problemas o dificultades incidentes o condicionantes, en el marco de una enseñanza instructiva, educadora y desarrolladora. (P. 14).

En otras palabras, el aprendizaje es una reconstrucción del conocimiento, donde se tiene en cuenta diversos factores de orden social, es decir el entorno en que se desenvuelve cada individuo, donde se tienen en cuenta las capacidades de los estudiantes y que se desarrolla en el ámbito escolar.

Por lo antes mencionado, dentro de desarrollo del proyecto investigativo diseñado para la comunidad educativa de la Institución San Francisco, encontramos diversas problemáticas de orden social y familiar que impiden en muchos casos llevar a cabo los procesos de enseñanza – aprendizaje de manera óptima y eficaz; señalamos puntualmente con datos consultados con la personería y funcionarios del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (I.C.B.F.) de Gamarra Cesar que han realizado labores en la comunidad que los estudiantes pertenecientes a la Institución se encuentran expuestos a situaciones de orden social que atentan contra su integridad como es el caso de las drogas, la prostitución, el alcoholismo; y problemas socio afectivos como familias disfuncionales donde se origina una generación de niños con falta de motivación que los impulse a sobresalir académicamente y a salir adelante en la sociedad.

La enseñanza.

Vásquez Rodríguez (2010), en su tesis realiza un aporte significativo de éste concepto que se expone a continuación:

El concepto de enseñanza es más restringido que el de educación y diferente a "dar o dictar clases". Se puede decir que la educación, fenómeno complejo y difícil de definir, es un hecho, una realidad en la que estamos inmersos todos y que tiene por objeto la formación integral del ser humano; mientras que la enseñanza tiene como función, utilizando diferentes medios y estrategias, transmitir determinados conocimientos y experiencias para que sean asimiladas y aprendidas consciente y productivamente, pues "dar clases es simplemente tratar un tema o asunto sin importar si el estudiante lo asimila, es decir, si hay o no cambio en la conducta del mismo" (García González y Rodríguez Cruz, 1996, p.18).

La enseñanza, sustentada en las mismas teorías del aprendizaje, puede situarse, como lo describen Sacristán Gimeno y Pérez Gómez (2002, pp. 79-81), alrededor de cuatro modelos o perspectivas: como transmisión cultural, como entrenamiento de habilidades, como fomento del

desarrollo natural y como producción de cambios conceptuales. Los mismos autores agregan que, a su entender, "la enseñanza puede considerarse como un proceso que facilita la transformación permanente del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los alumnos/as, provocando el contraste de sus adquisiciones más o menos espontáneas en su vida cotidiana con las proposiciones de las disciplinas científicas, artísticas y especulativas, y también estimulando su experimentación en la realidad" (p. 81). Todo lo anterior contenido en: (P. 17).

Como se expresa en las anteriores líneas, todo el proceso educativo y de enseñanza requiere el compromiso de unos factores principales, entre ellos el del docente quien es el encargado de guiar el camino al aprendizaje, es decir, es quien orienta las actividades significativas de producción de conocimiento, a través de la transformación de la realidad, que siendo productiva mostrará los resultados obtenidos de manera cuantitativa como reflejo de la calidad educativa a la que están siendo acreedores los estudiantes.

La didáctica.

La manera en que se puede generar el aprendizaje, depende en su gran mayoría de la inventiva, motivación y estrategia que utilicen los factores implicados en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y en el resultado exitoso que de ésta provenga, por ello se encuentra que "la Didáctica es la disciplina o tratado riguroso de estudio y fundamentación de la actividad de enseñanza en cuanto propicia el aprendizaje formativo de los estudiantes en los más diversos contextos" (Rivilla & Mata, 2002). (p. 20)

En ésta fundamentación se encuentran Benavidez y Tovar (2017) quienes referencian desde varios autores el concepto de didáctica:

La Didáctica es una disciplina caracterizada por su operacionalidad en el cómo y con que enseñar, con un aporte significativo en los modelos, enfoques y valores intelectuales más pertinentes para organizar el quehacer educativo y hacer avanzar el conocimiento, base de la formación y el desarrollo reflexivo del saber cultural (Medina y Salvador, 2009 p. 5). Por tanto, la didáctica desde la enseñanza se puede definir como la práctica educativa orientada desde un conjunto de estrategias, métodos y técnicas encaminadas a organizar y propiciar la construcción del aprendizaje significativo, desarrollando habilidades y destrezas en la formación integral del individuo. (p. 83).

Por lo anterior, es necesario argumentar que el proceso de enseñanza aprendizaje, se desarrolla mediante las diversas estrategias que se apliquen por parte de los docentes a un grupo determinado de estudiantes; desde ahí se evidencia el foco principal de éste trabajo de grado, que tiene como idea principal analizar las estrategias que implementan los docentes de la institución educativa san francisco, para promover la comprensión de lectura en sus estudiantes.

En consecuencia de lo expuesto, cabe resaltar que el compromiso de la labor docente frente a los procesos de aprendizaje es necesaria e insustituible; ya que la calidad en el proceso educativo dependerá de la manera práctica y armoniosa, con la que el docente permita marcar el camino que deben emprender sus estudiantes. Para soportar los argumentos descritos anteriormente encontramos a Fernández, Sarramona y Tarín, citados Benavides y Tovar (2017) donde expresan lo siguiente:

La didáctica es la rama de la pedagogía que se ocupa de orientar la acción educadora sistemática, y en sentido más amplio: “como la dirección total del aprendizaje” es decir, que

abarca el estudio de los métodos de enseñanza y los recursos que ha de aplicar el educador o educadora para estimular positivamente el aprendizaje y la formación integral y armónica de los educandos. (p 85).

Con lo anterior, se busca que con el desarrollo de éste proyecto de investigación, la comunidad se involucre en los procesos pedagógicos llevados en la institución para mejorar los niveles de comprensión de lectura, que los docentes potencien sus prácticas educativas, desarrollando el aprendizaje de los saberes en relación a la lectura, comprensión e interpretación de textos, y que los estudiantes de la institución educativa san francisco de Gamarra, se motiven para obtener puntajes de calidad tanto en las pruebas institucionales como nacionales y así trazar una meta alcanzable que soporte el trabajo en equipo que demuestre la superación de las dificultades frente a la comprensión de texto y que nos permitan posesionarnos en un nivel de categoría donde se demuestre la construcción y aprendizaje significativo obtenido por cada estudiante, con la ayuda idónea de los docentes pertenecientes a la institución.

Didáctica de la lengua castellana.

La didáctica de la lengua castellana es una aplicación de la enseñanza de la lengua que hace parte del ámbito de la lingüística y fuera de ella carece de identidad (Benavides y Tovar: 2017. P. 89). La didáctica de la lengua castellana es una disciplina importante dentro de lo currículos académicos que soportan el área que representa, de allí que necesita fundamentos teóricos que cumplan la función describirla y demostrar su importancia en la enseñanza de la Lengua.

Tomando como referencia el trabajo investigativo de Benavides y Tovar (2017) y en él, las conceptualizaciones de los Estándares Básicos de Competencias del área del Lenguaje

establecidos por el Ministerio de Educación Nacional incluidos en el plan de área de área de la Escuela Normal Superior de Pasto, la didáctica de la lengua castellana en los siguientes términos:

El área de Lengua Castellana en los niveles de Educación Básica y Media propende por el uso del lenguaje en diferentes contextos, con el propósito de que el estudiante sea capaz de comprender e interpretar distintos tipos de textos según sus necesidades comunicativas. Con lo anterior se espera que esté en capacidad de adoptar comportamientos multipolares, analíticos e integrales en la generación y adquisición de conocimientos en el área, fortaleciendo la competencia comunicativa de los estudiantes a través de la lectura e interpretación de textos, en situaciones que abordan diferentes lenguajes y sistemas simbólicos. (P. 90)

Por lo anterior, se puede inferir que el proceso lector implica una interpretación y comprensión de aquello que se está leyendo, es decir un análisis reflexivo de las situaciones que se presentan en la realidad; lo expresado en los argumentos anteriores es lo que se busca implementar en esta investigación mediante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes a través de las estrategias que el docente utilice en su quehacer pedagógico para fomentar la comprensión de lectura en el aula de clase.

Para concluir se referencia el concepto de Didáctica de la Lengua Castellana desde los argumentos de Jimenez Fernández, citado por Benavidez (2017) donde expresa que ésta:

Pretende desarrollar la competencia comunicativa teniendo en cuenta las habilidades (hablar, leer, escribir, escuchar) de tal forma que se garantice y prevalezca la necesidad comunicativa por encima del aprendizaje gramatical, sintáctico y fonético, estos procesos desde los primeros años de escolaridad en el desarrollo del lenguaje y aprendizaje del léxico van con una intencionalidad que van ligadas a la comprensión oral y escrita. (P. 91)

Es decir que en las formas comunicativas prevalece la imperiosa necesidad de comunicarnos y entender la realidad buscando hacer lectura y análisis crítico e interpretativo de las situaciones que se presenten dentro de la cotidianidad de la persona.

Rol del maestro en la didáctica del lenguaje.

El docente siendo uno de los factores principales que intervienen en el proceso educativo, posee la responsabilidad de ser el mediador entre el estudiante y aquellas categorías y estructuras conceptuales que el estudiante debe ir aprendiendo y adquiriendo en la vida, por ello su importancia por ser quien orienta todo el proceso de enseñanza – aprendizaje es mayor, ya que es el encargado de motivar a sus estudiantes para generar un espíritu lector, crítico e inferencial de toda la fundamentación teórica que debe irse adquiriendo progresivamente en su vida.

Los lineamientos curriculares de lengua castellana (1998) infieren acerca de la importancia del docente en el aula y de su participación en el proceso de enseñanza aprendizaje como eje dinamizador del proceso de lectura y comprensión de textos de sus estudiantes. A continuación el abordaje teórico que permite soportar conceptualmente la presente investigación.

Los lineamientos sustentan que en el planteamiento del currículo por procesos, el docente se constituye en un “jalonador” que constantemente está en actitud de indagar, de cuestionar, de introducir obstáculos para suscitar desarrollos y elaboraciones discursivas, cognitivas y sociales de los estudiantes; el docente lo entendemos, en este sentido, como alguien que problematiza, que jalona, y como un mediador social y cultural. (p.18).

Por la aseveración expuesta en líneas anteriores, se puede inferir que el docente de lengua castellana es quien reviste una posición importante para llevar la fundamentación de lengua castellana a los currículos académicos y posteriormente donde finaliza y tiene éxito el camino del saber, como lo es el estudiante.

En los mismos lineamientos explican que de esta manera, en el contexto de un espacio aula en el que circulan los símbolos, el rol del docente resulta central, y las mediaciones. (Relaciones maestro-alumnos- conocimiento, alumnos-alumnos conocimiento, y otros tipos de mediaciones) se convierten en elemento prioritario del trabajo alrededor de competencias, del desarrollo de procesos y de la calidad y pertinencia de los desempeños e interacciones. (1998: p.18).

Es imprescindible para el docente asumir el rol de moderador en el campo educativo, buscando siempre direccionar a sus estudiantes a escenarios que estén mediados de la verdadera fuente de conocimiento, en el campo puntual de la comprensión y la interpretación, el docente es el encargado de guiar el camino hacia la lectura del mundo y haciendo un análisis detallado del mismo, aprender a construir su propia significación.

Siguiendo con las inferencias de orden conceptual que soportan esta investigación, se vuelve a referir sobre las consideraciones presentes en los lineamientos (1998) en cuanto al papel que desempeña el docente de lengua castellana y se observa el siguiente aparte:

El docente se encontrará en actitud permanente de comprensión, interpretación y reconstrucción de los procesos curriculares. Estará en la tarea de explicitar las variables que entran en juego en las prácticas cotidianas. Por tanto, resulta necesario que esa actitud y ese pensamiento reflexivo operen permanentemente sobre la dinámica del aula. Por otra parte, el docente que desarrolla un currículo por procesos comprende la pedagogía como disciplina reconstructiva; es decir, como una reflexión orientada a la explicitación del entramado de componentes y variables que se tejen en las acciones educativas; y es quien toma las

decisiones sobre las orientaciones de los procesos curriculares, no es un simple ejecutor. (p.19).

Es este recorrido es imprescindible asumir, que el docente es quien prioriza los desarrollos curriculares, las actividades, es de quien emergen las ideas para hacer las prácticas motivantes y hacer de las concepciones que se deben aprender un juego de grafías lúdicas que conecten el pensamiento y la interpretación de sus estudiantes con lo que se quiere enseñar. Por consiguiente en la fundamentación de los lineamientos curriculares de lengua castellana (1998) se encuentra que:

Son precisos en afirmar que el docente que está en actitud de comprensión permanente entiende el currículo como una puesta en escena de lo que lo constituye como persona y como profesional, de los saberes, competencias y limitaciones que soportan sus prácticas. En síntesis, el docente juega un papel central, pues es quien, en discusión con los demás docentes, con los estudiantes y la comunidad educativa, selecciona y prioriza los componentes del currículo, para de este modo atender a los requerimiento del PEI y a unas exigencias generales tanto de orden nacional como universal. Además, es quien opta por los enfoques pedagógicos, orienta las formas de comunicación en el aula, construye las características de la comunicación y la interacción, jalona el desarrollo de competencias y saberes de sus estudiantes, sea a través de trabajo por proyectos o a través de desarrollos curriculares más directivos. En fin, entendemos al docente como un par cualificado cuya función es ser mediador cultural, es decir, su papel es establecer puentes entre los elementos de la cultura tanto universal como local, y los saberes culturales de los estudiantes. (P. 20)

De manera conclusiva se puede sustentar que el docente es quien guía de manera permanente el proceso de lectura y comprensión desde las distintas áreas del saber, es su responsabilidad aportar a la construcción de un currículo que evidencie las diversas estrategias y metodologías que permitan tener en las aulas estudiantes activos, motivados y en función de ejercicios que aumenten sus estructuras conceptuales a fin de poder entregar a la sociedad sujetos capaces de leer, comprender, argumentar y proponer el caudal conceptual que está por recorrer y así en el ámbito escolar obtener una mejor calidad educativa.

¿Qué es una malla curricular?

Si bien es cierto que toda ejecución de un proyecto necesita una estructura organizada que otorgue soporte conceptual a todo aquello que se va desarrollar dentro de su ejecución, por lo tanto de su organización depende la calidad del trabajo; en este punto se puede evidenciar que las planeaciones sistemáticas de orden curricular han sido organizadas para mayor ajuste y comprensión en unas denominadas mallas, que permiten al docente llevar a cabo su planeación teniendo en cuenta un orden y una secuencia conceptual, habiendo total unificación de saberes.

Por lo anterior, y haciendo una búsqueda conceptual, se puede observar que el conferencista Ernesto Yturalde en unos apartados de su página web (s.f.) expone el siguiente concepto de lo que es una malla curricular.

La malla curricular es un instrumento que contiene la estructura del diseño en la cual los docentes, maestros, catedráticos abordan el conocimiento de un determinado curso, de forma articulada e integrada, permitiendo una visión de conjunto sobre la estructura general de un área incluyendo: asignaturas, contenidos, NAP / Núcleos de Aprendizajes Prioritarios, metodologías, procedimientos y criterios de evaluación con los que se manejarán en el aula de clase. Se denomina "malla" ya que se tejen tanto vertical, como horizontalmente, incorporando idealmente a la Transversalidad. (p.1).

Es de anotar que el conferencista señala que las mallas curriculares contienen el contenido sobre los conocimientos que serán llevados y compartidos en el ámbito escolar, haciendo hincapié en que se debe incorporar la transversalidad en todos ellos, es decir, que deben integrarse toda una serie de ejes temáticos que estén presentes y que se prioricen por igual en los programas vinculados en el diseño curricular, para que de esa manera el estudiante obtenga conocimientos unificados y no aislados de todo lo que se pretende enseñar.

Yturalde expone un concepto sobre transversalidad que entraría a soportar el argumento descrito en líneas anteriores, expresando lo siguiente:

Los ejes transversales son ejes fundamentales para contribuir a través de la educación, con la resolución de problemas latentes en la sociedad y que deben acompañar dentro de una malla curricular a las diversas materias de todas las especialidades en procesos formativos. Los ejes transversales se constituyen en fundamentos para la práctica de la enseñanza al integrar los campos del ser, el saber, el hacer y el convivir a través de conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orientan la enseñanza y el aprendizaje. (s.f. p. 2)

En conclusión, las mallas curriculares deben trabajarse desde un diseño estructurado y organizado que apoye las orientaciones pedagógicas que el docente debe llevar al aula para compartir saberes con sus estudiantes, teniendo en cuenta que su horizonte debe estar soportado en la transversalidad, es decir que no sólo la fundamentación teórica es la que entraría a desempeñar un papel importante en la ejecución de los saberes, sino que se busca una educación integral y unificada donde además de saber hacer, el estudiante aprenda saber ser para la vida.

El P. E. I. (Proyecto Educativo Institucional).

“El PEI es la formulación clara y precisa de las aspiraciones de la comunidad educativa acerca del modelo de escuela que se necesita para atender a las demandas de desarrollo de nuestros estudiantes”
Carolina Neyra.

En toda empresa es requerido de manera estructural un portafolio que evidencie el diseño, los servicios brindados y las estrategias que como organización pública o privada desean entregar al público para otorgar calidad y optimización en el producto ofrecido; por tanto, en el escenario

educativo al igual que en una empresa se requiere un manual o una herramienta en el que se configuren los servicios que se van a prestar a la comunidad evidenciándose la calidad en la productividad y la efectividad en su rendimiento, de allí que en este apartado se abordará el significado y la importancia que posee el Proyecto Educativo Institucional para todos los establecimientos educativos del país.

Como primera medida encontramos que en la página web del Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia (s.f.) se emite la siguiente fundamentación teórica respecto al concepto de Proyecto Educativo Institucional expresando que este es:

Es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión.

Según el artículo 14 del decreto 1860 de 1994, toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio.

El proyecto educativo institucional debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable. (p. 1)

Siguiendo con el abordaje conceptual se encuentra una guía metodológica diseñada por el Ministerio de Educación Nacional de Ecuador para la construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional donde se exponen diversos conceptos emitidos para definir su concepto, entre los cuales se encuentran los siguientes:

Un proceso de reflexión y acción estratégica de la comunidad educativa; un instrumento de gestión centrado en el estudiante; una memoria que explicita y orienta las decisiones; un

documento público de planificación estratégica institucional en el que constan acciones a mediano y largo plazo, dirigidas a asegurar la calidad de los aprendizajes y una vinculación propositiva con el entorno escolar (Art. 88 del Reglamento a la LOEI) y como un conjunto articulado de reflexiones, decisiones y estrategias, que ayudan a la comunidad educativa a imaginar y diseñar el futuro deseado, considerando la definición de estrategias flexibles y la búsqueda de consensos para lograr un mismo objetivo, con proyección de cinco años aproximadamente. (2013, p. 8).

De acuerdo a los argumentos descritos se puede afirmar que el Proyecto Educativo Institucional es el fundamento ordenador de cada establecimiento educativo del país, en el que toda la comunidad educativa invierte valiosos aportes para su construcción y diseño curricular permitiendo elaborar una estructura conceptual y metodológica que sirva de derrotero a los docentes y permita trazar el horizonte institucional con aras a una educación digna y de calidad para todos sus estudiantes.

Por consiguiente y teniendo en cuenta lo expuesto en líneas anteriores, se puede afirmar que el Proyecto Educativo Institucional es una idea que detalla de manera estructurada la fundamentación teórica y los parámetros que permiten delimitar la función de la escuela y la visión futurista de todos los participantes de la comunidad educativa, priorizando los ideales para el factor primordial del proceso educativo como lo es el estudiante que en el desarrollo de la presente investigación, sería el estudiante Franciscano y su responsabilidad para entregar lo mejor y afrontar los retos que impone la sociedad en la actualidad.

Dando más soporte teórico al tema bordado se concluye con la exposición de una serie de conceptos que permiten entender de manera clara el significado y la importancia del Proyecto Educativo Institucional para la Institución Educativa San Francisco, siendo el establecimiento referenciado para la presente investigación. En este orden de ideas Carolina Neyra (2010) en la

Guía de elaboración del Proyecto Educativo Institucional articulado al proyecto local de Ventanilla sustenta que el P. E. I. es:

El PEI es un instrumento de gestión de mediano y largo plazo que se enmarca dentro del Proyecto Educativo Nacional, del Regional y el Local, a fin de responder a sus demandas y expectativas; orienta una gestión autónoma, participativa y transformadora de la Institución Educativa; programa, teniendo como centralidad a las niñas, niños y adolescentes, integrando sus necesidades de desarrollo humano, el cumplimiento de sus derechos, además de las demandas de desarrollo de la región y de manera especial del distrito. (p. 20).

Plan de estudios de los establecimientos educativos.

Poner en marcha el diseño de todos los contenidos que se han elaborado para detallar el conjunto de elementos que permean el proceso de enseñanza aprendizaje cumpliendo con objetivos específicos, es una labor que implica la responsabilidad, esfuerzo y compromiso por parte de toda la comunidad educativa que buscan la autonomía escolar basada en principios que orienten el proceso educativo dignificado, integral y con niveles óptimos de calidad.

Por lo descrito anteriormente, es imprescindible analizar el plan de estudios de la Institución Educativa San Francisco ya que es el eje central de estudio de la presente investigación para observar y analizar el cumplimiento de todos los objetivos de enseñanza propuestos en su estructura curricular, por tanto para entender conceptualmente el significado de plan de estudios se sustentan a continuación los argumentos incluidos en un artículo de la página web del Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia donde infieren que:

El plan de estudios es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo de los

establecimientos educativos. El plan de estudios debe contener al menos los siguientes aspectos: a) La intención e identificación de los contenidos, temas y problemas de cada área, señalando las correspondientes actividades pedagógicas. b) La distribución del tiempo y las secuencias del proceso educativo, señalando en qué grado y período lectivo se ejecutarán las diferentes actividades. c) Los logros, competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado, según hayan sido definidos en el proyecto educativo institucional-PEI- en el marco de las normas técnicas curriculares que expida el Ministerio de Educación Nacional. Igualmente incluirá los criterios y los procedimientos para evaluar el aprendizaje, el rendimiento y el desarrollo de capacidades de los educandos. d) El diseño general de planes especiales de apoyo para estudiantes con dificultades en su proceso de aprendizaje. e) La metodología aplicable a cada una de las áreas, señalando el uso del material didáctico, textos escolares, laboratorios, ayudas audiovisuales, informática educativa o cualquier otro medio que oriente soporte la acción pedagógica. f) Indicadores de desempeño y metas de calidad que permitan llevar a cabo la autoevaluación institucional. (s.f. P. 1).

En conclusión, en el plan de estudios se incorporan todos los elementos que constituyen legalmente el proceso de enseñanza aprendizaje, junto con las directrices y orientaciones que se lleven por parte de los entes encargados de su elaboración para determinar por medio de la autonomía escolar las situaciones particulares que se deben manejar teniendo en cuenta las situaciones del contexto en donde se lleva a cabo el proceso de formación de los estudiantes pertenecientes a un establecimiento educativo en particular.

¿Qué es evaluar?

En el escenario escolar siempre se busca incorporar estrategias de aprendizaje que permitan asegurar el éxito de todo el proceso de formación, es decir que mediante un seguimiento de todo el desarrollo integral del estudiante se evidencian las habilidades que ellos poseen y las que le permiten obtener los saberes que se desean compartir en el quehacer pedagógico.

Por lo anterior, se hace imprescindible abordar el concepto de evaluación en la presente investigación, ya que esta es quien evidencia el bajo índice de los niveles de comprensión de lectura que presentan los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar. Murcia, citado por Estévez (2009) sustenta que:

La evaluación sí es una reflexión que analiza las causas y factores que motivaron un desempeño, un rendimiento o una participación acertada o no, excelentes o deficientes. La acción evaluativa supone momentos de reflexión crítica, sobre el estado de un proceso del que se tiene una información sistemáticamente recopilada, a la luz de unos principios y propósitos previamente definidos, con el fin de valorar esa información y tomar decisiones encaminadas a reorientar el proceso; es por esto que para nosotros la acción de evaluación se constituye en un elemento dinamizador fundamental para el niño, el maestro, la escuela, la familia y la comunidad. (p.17)

Es importante inferir que el proceso evaluativo es permanente y nunca denominado transitorio, ya que las habilidades y destrezas desarrolladas por parte de los estudiantes son naturales e inherentes a la acción humana, es decir, que las conductas emitidas aportarán una significación por cada actividad que represente cada integrante de un grupo escolar específico.

De manera conclusiva según la interpretación personal, la evaluación busca determinar habilidades, competencias y saberes encaminados no sólo a mostrar resultados en cuanto a la calidad educativa, sino que de forma integrada requiere la participación de un conjunto de elementos relacionados con la Institución, la familia y su entorno que se deben tener en cuenta para arrojar valores y determinaciones a los resultados emitidos al finalizar alguna fase del proceso escolar.

La evaluación y su relación con calidad educativa.

Teniendo como punto de referencia en el proceso educativo las finalidades evaluativas, se expone que estas conllevan a que se realice un proceso detallado y estructurado de diversos procesos que permiten emitir un juicio cuantitativo o cualitativo referente a los resultados que una categoría definida expresa. En este sentido, se puede argumentar que el proceso evaluativo es quien ha determinado a través del Índice Sintético de Calidad Educativa (I.S.C.E.) la posición en que se encuentra la Institución Educativa San Francisco y los niveles y categorías donde se presenta el déficit para la comprensión de lectura en los estudiantes.

Analizando el proceso de la presente investigación y dándole soporte conceptual a los argumentos descritos en líneas anteriores, se encuentra el propósito de la evaluación en el ámbito escolar descrito por palabras de Ignacio Montenegro:

El gran propósito de la evaluación es contribuir a la formación integral de los estudiantes, a asegurar el éxito escolar. La evaluación genera información útil para el estudiante, el docente, el colegio y, en general, para el sistema educativo en su conjunto. La evaluación tiene como propósito principal al estudiante: para diagnosticar su estado de desarrollo, identificar características personales, intereses, potencialidades, ritmos y estilos de aprendizaje; para detectar sus logros y dificultades. (2009, p. 24).

En concordancia con el autor, se puede sustentar que el proceso evaluativo está supeditado para hacer un seguimiento permanente del proceso formativo en cuanto a las competencias y diagnósticos escolares, para así otorgar la formación integral y asegurar la promoción de todos sus estudiantes.

Otro factor importante que es imprescindible señalar en el proceso evaluativo es el docente, quien es el encargado de diseñar las actividades, pautas y estrategias por las que serán evaluados los conocimientos aprendidos de los estudiantes; por lo que se podría referir en este punto el concepto de Montenegro (2009) quien expresa lo siguiente:

La evaluación sirve de propósito al docente para valorar su plan de estudios, los contenidos, su metodología, sus recursos y el manejo del tiempo. Con ello puede fortalecer sus aciertos como docente e implementar nuevas estrategias e innovaciones que le permitan avanzar en una ruta de cualificación personal. (p.24).

Se considera oportuno señalar que todo el proceso evaluativo refleja una valoración del trabajo de la comunidad educativa, observando todo el contenido impreso desde el Proyecto Educativo de la Institución (P.E.I.) hasta las actividades ejecutadas en el quehacer pedagógico por los docentes para los estudiantes; lo que implica compromiso y una valoración sometida a ajustes de orden conceptual y procedimental para seguir rediseñando aspectos que retroalimentan la práctica escolar.

Por último seguimos dialogando con el concepto emitido por Montenegro donde señala la contribución de la evaluación a la institución educativa y al sistema educativo en general.

La evaluación sirve a la institución educativa para establecer el alcance de sus metas de calidad, para evaluar su modelo curricular, su pertinencia; en fin, para tomar decisiones orientadas al mejoramiento de las condiciones pedagógicas y del proyecto educativo, en su conjunto.

Finalmente, la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes sirve como propósito a todo el sistema educativo. Con la información consolidada, las autoridades educativas pueden valorar los planes existentes, el cumplimiento de las metas establecidas. Con ello pueden fortalecer o reorientar las políticas educativas en el ámbito municipal, territorial y nacional. (p.24)

Es decir que todo el proceso evaluativo buscar una formación integral del ser humano, buscando desarrollar las dimensiones de desarrollo, competencias y habilidades de cada estudiante para entregar a la sociedad un sujeto comprometido y capaz de enfrentar los retos permanentes de su entorno social en la actualidad.

Marco Histórico

Dentro de los antecedentes de la investigación que pretende realizarse con base en las estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Básica Primaria, se encuentran diversos trabajos de investigación realizados en Colombia los cuales serán expuestos a continuación.

Como primera medida a nivel local después de hacer la investigación pertinente tanto en la Institución Educativa San Francisco, como en el Municipio de Gamarra, no se encuentra elaborado ni ejecutado ningún trabajo investigativo direccionado a analizar la práctica que aborda estrategias didácticas que utilizan los docentes para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes, por lo que se decide seguir avanzando y encontrar fuentes que aporten a la construcción del presente trabajo de investigación a nivel regional.

Por lo anterior, en el ámbito regional la problemática abordada en la investigación sobre la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria, parece ser un objeto recurrente de estudio ya que sigue incidiendo en el proceso de enseñanza-aprendizaje en todos los establecimientos educativos del país. Por esto, se retoma el siguiente proyecto que se direcciona

en el mismo eje, como es el caso de la tesis titulada “las necesidades escriturales y las implicaciones para la producción textual de los estudiantes del grado cuarto, quinto y sexto del Centro Educativo Rural “La Trinidad”, en Municipio de Convención, Norte de Santander”, este trabajo investigativo fue planificado y ejecutado por Magda Yojana Pérez Rodríguez en el año 2016 con la Universidad Santo Tomás. En él, al igual que en lo trabajado en este proyecto, se buscan las causas de las dificultades que presentan los estudiantes de los grados cuarto, quinto y sexto del lugar mencionado anteriormente, al momento de realizar una producción textual; aunque en la investigación de Pérez se enfoque en la producción textual, está ligado a la presente investigación que se direcciona por fomentar la comprensión textual, especificando en este punto que son categorías que convergen en el ámbito lingüístico. Se puede observar que la investigación referenciada al igual que la se está desarrollando confluyen en la necesidad de buscar estrategias que permitan elevar los niveles de comprensión y producción textual, temas que están íntimamente conectados y en los cuales se debe hacer uso de las competencias argumentativa, interpretativa y propositiva.

Se trabajó con una muestra de 70 estudiantes, 11 docentes y 40 padres de familia, en cuanto al diseño metodológico nuevamente coinciden el tipo de investigación cualitativa describiendo la realidad, y los instrumentos como fueron la observación y la entrevista, todo con el fin de buscar respuestas al objeto de estudio. A finalizar, para aportar en el proceso formativo de los estudiantes y ayudar a eliminar las falencias de producción textual, se formula una propuesta pedagógica donde se plasman actividades lúdico-pedagógicas para ser desarrolladas en el contexto rural escolar, dirigidas a beneficiar escrituralmente a los estudiantes del Centro Educativo rural La Trinidad, garantizando alternativas de reforzamiento cognitivo mediante

estrategias diseñadas y pensadas por y para ellos, con el fin de lograr el gusto por la producción textual.

Siguiendo el recorrido histórico con los proyectos que anteceden la investigación a nivel regional, se encuentra el trabajo de grado de la Universidad Santo Tomás ejecutado en el año 2017 y titulado “estrategias didácticas sobre el desarrollo de competencias interpretativa y argumentativa textual para mejorar las dificultades que presentan los estudiantes del grado quinto del Colegio Agustina Ferro y Colegio la Salle de la comuna seis del Municipio de Ocaña Norte de Santander”, realizado por Karen Zuleidy Sánchez Granados y Geniffer Solano Sanguino.

El proyecto antes mencionado, tuvo como propósito elaborar una estrategia pedagógica sobre el desarrollo de la competencia interpretativa y argumentativa textual para mejorar las dificultades que presentan los estudiantes del grado quinto, con el fin de realizar un diagnóstico sobre los niveles de desarrollo, identificar las causas de las dificultades en el desarrollo de las competencias y fomentar en el personal docente una estrategia que amplíe nuevos horizontes para la enseñanza aprendizaje de las competencias interpretativa y argumentativa textual. Para dar cumplimiento a los objetivos propuestos, las investigadoras plantearon trabajar en los colegios Agustina Ferro y La Salle de Ocaña Norte de Santander, donde tomaron una muestra de 57 estudiantes, 20 padres de familia y un docente por cada grado de cada Institución; para la obtención de datos, se implementó un tipo de investigación cualitativa y se utilizaron técnicas e instrumentos de recolección de información como la observación directa, observación participativa, entrevistas, grupos focales y el diario de campo. En el desarrollo del análisis, obtuvieron como resultado categorías como son la didáctica del docente, desarrollo curricular,

rol de la familia y contexto social, para ello tuvieron a bien profundizar en los teóricos Daniel Cassany, Jürgen Habermas y Jean Piaget, los cuales le ayudaron a orientar todo el proceso investigativo y a direccionar la estrategia pedagógica hexacol. De todos los elementos descritos anteriormente empleados para la ejecución del proyecto, retomo el tipo de investigación cualitativa que también describe los hechos presentes en el escenario educativo, las técnicas e instrumentos como la observación, las entrevistas y los grupos focales que ellas desarrollan también sirven de referente para poder aplicar en la presente investigación para obtener la cantidad suficiente de datos que permita determinar la causa del problema de comprensión de lectura, y en la interpretación de datos se hará una sistematización basada en las categorías que surjan de todo el análisis de los datos recolectados.

De lo regional, ahora nos situamos a nivel Nacional para identificar los trabajos investigativos que antecedan el proyecto de investigación en curso y que sirvan para reorientar el proceso de las estrategias utilizadas por los docentes para mejorar la comprensión de lectura en los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar. En ese ejercicio de búsqueda, se encuentra el trabajo de Cristian Francisco Benavides Urbano y Nidia Elizabeth Tovar Castillo, titulado Estrategias Didácticas para fortalecer la enseñanza de la comprensión lectora en los estudiantes del grado tercero de la escuela Normal Superior de Pasto, de la Universidad Santo Tomás en el año 2017. En ella, haciendo un análisis del texto, se puede evidenciar que el problema surgía por la dificultad del individuo para identificar las ideas principales expuestas en un texto, imposibilidad de captar la intención del escritor y en la redacción incoherente de resúmenes de los textos objeto de lectura. El problema al que atribuían esa deficiencia a nivel lector, es al analfabetismo funcional, que se refiere a la pérdida de la destreza de lectura

previamente adquirida. Este fenómeno puede ser producto de un entorno cultural muy limitado y del consecuente desuso. Este problema llevó a los investigadores a centrarse en la importancia de cultivar los hábitos y el gusto por la lectura, ya que aprender a leer es solo la primera etapa del proceso, a la que sigue una labor constante de desarrollo y ejercitación de la capacidad lectora. Las características mostradas allí fueron entre otras, la escasa motivación que apuntaba a que los estudiantes experimentan gran dificultad al comprender y por esto optan por rechazar la lectura, además no se sienten motivados ni inquietados por los beneficios que trae consigo leer.

En la investigación descrita en líneas anteriores, trabajan aspectos que se hacen necesarios retomar para la presente investigación, tal es el caso de las técnicas e instrumentos para recolectar los datos que lleven a determinar el problema como son la observación participante, el grupo focal y la entrevista, a partir de allí se hará una sistematización que pretenderá brindar una actualización que coadyuve a la labor docente para que este siga siendo el eje dinamizador y siga brindando procesos de enseñanza-aprendizaje significativos y de calidad.

Siguiendo por los antecedentes Nacionales, se encuentra el trabajo de Lilian Arango, Norma Aristizábal, Azucena Cardona, Sonia Herrera y Olga Ramírez, de la Universidad Autónoma de Manizales ejecutado en el año 2015 y titulado “estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de básica primaria” en el que se trabaja una investigación didáctica de tipo cualitativo con un alcance descriptivo. La intervención didáctica se aplicó a 53 estudiantes del grado tercero de varias Instituciones rurales donde los niños oscilan en edades de los 8 a los 11 años. Se pudo establecer que se aplicó una prueba piloto para determinar los niveles de comprensión que poseían los estudiantes, dando como resultados que los niños y niñas

no manejan un buen vocabulario ya que conocían muchas palabras inmersas en la lectura y debían buscar los términos en el diccionario, según los investigadores los estudiantes poseen capacidad retentiva y de análisis nula ya que tenían que leer muchas veces para poder entender un poco el texto, respecto a la comprensión de lectura se evidenció muy poca en su desempeño ya que a pesar de que las respuestas eran muy obvias, los estudiantes se sentían inseguros y recurrían constantemente al texto para poder responderlas. En conclusión la investigación demuestra que los estudiantes no manifiestan gustos por la lectura, son apáticos para la comprensión e interpretación de textos, no entienden lo que leen y no dan razón de ello en la gráfica se muestra un 70% de apatía de los estudiantes por la lectura.

Señalando la problemática en el proceso de enseñanza-aprendizaje y después de observar los resultados donde estudiantes no tiene motivación por leer y comprender, sugieren hacer una aplicación de una unidad didáctica basada en estrategias metacognitivas con el propósito de potenciar la comprensión de lectura en los estudiantes que permitan mejorar su proceso formativo. Por consiguiente después de aplicar la unidad didáctica y de hacer un test a los estudiantes observaron como habían elevado significativamente los niveles de comprensión en los estudiantes, por lo que se interpreta que al igual que en el proyecto investigativo que se lleva a cabo actualmente, en el proceso formativo el docente es quien debe implementar herramientas y estrategias didácticas que motiven al estudiante a aprender de manera lúdica para que la enseñanza sea significativa y su aprendizaje sea de calidad..

Por último en el año 2013 se encuentra el trabajo de Angie Elizabeth Unigarro Calpa, de la Universidad de Nariño de la Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura, titulado “Estrategias

didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes el grado quinto de la Institución Educativa nenitos creativos”. Este proyecto se aplicó a una muestra de 42 estudiantes del grado quinto, direccionada bajo un marco metodológico con un paradigma de investigación cualitativa, de tipo investigación-acción-participación. Aplicó una serie de instrumentos en los que se destaca una prueba de entrada de orden literal, inferencial y crítico, un taller para corregir las dificultades y una prueba de salida para medir la eficacia de los talleres. Mediante esa aplicación se encontró en los estudiantes poca atención y retención de la información, un léxico limitado y dificultades de la lectura a nivel crítico. Ante estos obstáculos académicos la autora pone en marcha una propuesta didáctica con seis talleres basados en cuentos y textos para poder desarrollar lecturas de orden inferencial y crítico. Cabe mencionar que con la aplicación de la propuesta, la autora Angie Unigarro converge con la investigadora de este proyecto, en la medida que aporta de manera sustancial a la construcción de un proceso significativo de enseñanza con el propósito de aumentar el índice de comprensión y argumentación en el escenario educativo de todos sus estudiantes.

Marco Legal

A continuación se encuentran los referentes legales que soportan la elaboración y ejecución del proyecto investigativo que busca analizar las estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza, para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de Básica Primaria de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar.

Como primera medida encontramos la Constitución Política de 1991 que en su artículo 67 expresa que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Entre los aspectos relevantes que se hace necesario citar para empezar a trabajar en el proyecto de grado, encontramos fundamentalmente los referentes conceptuales y legales que se enmarcan en la Ley 115 de febrero 8 de 1994, que infieren sobre el tema y el derecho a la educación, que en éste caso sería para los estudiantes pertenecientes a la Institución Educativa San Francisco; nos hace referencia a los lineamientos curriculares de lengua castellana desde preescolar, básica y media, donde se profundiza en los saberes previos que el estudiante debe poseer al manejar los contenidos de lengua castellana, los fines de la educación y sobre todo la formación que se debe llevar a cabo dentro de la comunidad educativa donde se llevará a cabo la ejecución y desarrollo de la propuesta investigativa.

Algunos de los referentes legales que orientaran y respaldan el desarrollo del proyecto investigativo son el Artículo 1°, donde se encuentra que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y deberes. Luego, se encuentra el Artículo 5° que reúne los Fines de la Educación, donde se mencionan algunos que son relevantes para dar orientación al curso de la investigación, entre ellos encontramos: El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones; el desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población y por último la

promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

Más adelante se encuentra en la misma Ley, el Artículo 20, donde se argumentan los objetivos generales de la educación básica, enfocándose principalmente a desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.

Teniendo en cuenta que el proyecto se desarrollará con los estudiantes de básica primaria encontramos que en el artículo 21 se exponen los objetivos que se deben orientar, entre los que encontramos pertinentes abordar: El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana.

Un factor muy importante para analizar es el docente que en el artículo 104 de la misma ley se expone que el educador es el orientador en los establecimientos educativos, de un proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, acorde con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Siendo uno de los factores principales del proceso educativo se expresa que recibirá una capacitación y actualización profesional, que llevará a la práctica el Proyecto Educativo Institucional, y que mejorará permanentemente el proceso educativo mediante el aporte de ideas y sugerencias a través del Consejo Directivo, el Consejo Académico y las juntas Educativas.

Otra conceptualización importante es la que hace referencia a los indicadores de logros curriculares para todos los grados incluidos en la Ley General; en básica primaria se orientan los que plantean diversas propuestas de interpretación de un mismo texto o acto comunicativo, con base en sus hipótesis de comprensión y su competencia simbólica; reconoce el lenguaje como medio de organización del pensamiento, comprensión e interpretación del mundo; produciendo diferentes tipos de textos, utilizando estrategias que garanticen niveles de coherencia, cohesión, estructura, pertinencia y adecuación al contexto.

Un aspecto relevante es la evaluación, siendo el referente que nos permite observar el déficit de comprensión de lectura existente en los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco, y que lamentablemente nos han posicionado en último lugar en las pruebas externas aplicadas por el Ministerio de Educación Nacional. Por lo anterior, se toma como referencia legal el decreto 1290 del 16 de abril del año 2009, por el cual se reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. En el Artículo 1° hace referencia a la evaluación de los estudiantes y nos expresa que es un proceso permanente y objetivo para valorar el nivel de desempeño de los estudiantes, a nivel Nacional el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES-, realiza pruebas censales con el fin de monitorear la calidad de la educación de los establecimientos educativos del país, lo que indica que ésta prueba se ha realizado en la Institución y demuestra que no se están llevando a cabo los procesos de seguimiento y acompañamiento por parte de docentes a estudiantes para fomentar la comprensión de lectura en todos el estudiantado.

Por último se concluye con el decreto 869 del 17 de marzo del año 2010 en el que se reglamenta el examen como un instrumento estandarizado para la evaluación externa que analiza los exámenes que se aplican en los grados 5°, 9° y al finalizar se monitoreará la calidad de la educación con fundamento en los estándares básicos de competencias y los referentes de calidad emitidos por el Ministerio de Educación Nacional.

Marco Contextual

Tomando como referente conceptual el Proyecto Educativo Institucional del año 2018, se encuentra que la Institución Educativa San Francisco está ubicada en el Corregimiento de Palenquillo, zona rural del Municipio de Gamarra que se encuentra localizado a orillas del Río Magdalena, sur del Departamento del Cesar. En la población se puede evidenciar que el nivel socio económico es muy bajo. Su producción económica se basa en la ganadería, la pesca y la agricultura, pero debido a los fuertes cambios climáticos que se presentan en el país, se ha visto notablemente afectado el bienestar de los hogares, obligando a que los estudiantes realicen labores del campo como ordeñadores, jornaleros o recolectores para ayudar a sus padres a llevar un sustento a su hogar.

La Institución cuenta con una población estudiantil actualizada a la fecha de recolección de datos, (febrero de 2018) de 480 estudiantes distribuidos en los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria y media académica, donde se les presta el servicio dentro de las seis sedes anexas de la Institución entre las que se encuentran la “María”, “Sabana de Chapetón”, “Puerto

Viejo”, “El Cedro”, “Sagrado Corazón de Jesús” y “San Francisco” que es la sede principal decretada por la secretaría de Departamental como zona de difícil acceso.

Según los datos obtenidos por la secretaría de planeación del Municipio, la mayoría los estudiantes provienen de familias disfuncionales, extensas y complejas, que los exponen a cierta vulnerabilidad frente a las problemáticas sociales lo que evidencia un desinterés en su proceso de enseñanza; por su parte, la Institución tiene un compromiso fundamental con la comunidad de formar personas autónomas, responsables y éticas para aportar al desarrollo de su región.

Reseña histórica de la Institución Educativa San Francisco.

La Institución Educativa, fue fundada en 1955; ésta inició sus labores con los grados Primero, Segundo y tercero con la profesora Clara Silva en una casa de bahareque y techo de palma. Los límites son: al norte la calle principal, al oriente la casa de Ramón López, al occidente la casa de José Domingo Eljach y al sur la casa de Concepción Muñoz.

En el año 1972 se construyeron las primeras dos aulas de material, y los grados de primero a quinto de primaria; después en el año 1997 fueron construidas dos aulas más. A partir del año 2004 se inició el grado Sexto (6º) bajo la dirección del Director Javier Serna, dando paso a la Básica secundaria. Del año 2005 al 2008 se construyeron Seis (6) aulas, un restaurante escolar y se instaló la primera aula de informática en el corregimiento con la ayuda de las donaciones de Empresas como Ecopetrol, y Programa de Desarrollo y Paz del Magdalena Medio, Gobernación

y Alcaldía Municipal, estando a cargo del Centro Educativo el Especialista Paulo Abello Guerrero.

En el año 2010 fueron donados por la Gobernación del Cesar 45 portátiles para todas las sedes de la Institución. En la sede principal crearon la primera aula virtual del corregimiento que hasta la actualidad sigue siendo una herramienta muy útil para facilitar y motivar los procesos de enseñanza y aprendizaje en todos los estudiantes de la comunidad.

Dentro de la Visión, se encuentra que a 2018 La Institución Educativa San Francisco se propone formar personas integrales con la capacidad de resolver los problemas, necesidades y exigencias de un medio cambiante y competitivo del entorno rural de la región, a través de la implementación de proyectos pedagógicos productivos mejorando así su calidad de vida.

Por lo anterior, la Misión de la Institución Educativa tiene como propósito formar personas autónomas, responsables, creativas y éticas; orientadas al crecimiento de sí mismo y de su entorno, con capacidad de establecer relaciones armónicas y de liderar procesos de cambio fundamentados en el bien común, siendo útiles a la sociedad y busca a través de proyectos pedagógicos mejorar la presencia en el medio rural, fortalecer las capacidades, posibilidades y dar respuesta para atender las necesidades, problemas y oportunidades que plantea la comunidad educativa, con el aprovechamiento de los recursos del medio, contribuyendo así a potenciar el desarrollo socio económico, laboral y cultural de la región.

Para finalizar, se encuentra el Perfil del estudiante San Franciscano donde se tiene como objetivo formar estudiantes con una estructura de personalidad y un proyecto de vida que los habiliten para la convivencia humana, con capacidad de desempeñarse como miembros activos y agentes de cambio de la sociedad en la cual interactúan. Es decir, formar a los estudiantes en los ámbitos del ser, hacer, convivir, conocer y emprender en los diferentes contextos que los rodean es el propósito fundamental de la Institución educativa.



Imagen 1. Frente de la Institución Educativa San Francisco.

Fuente: Autor del proyecto.

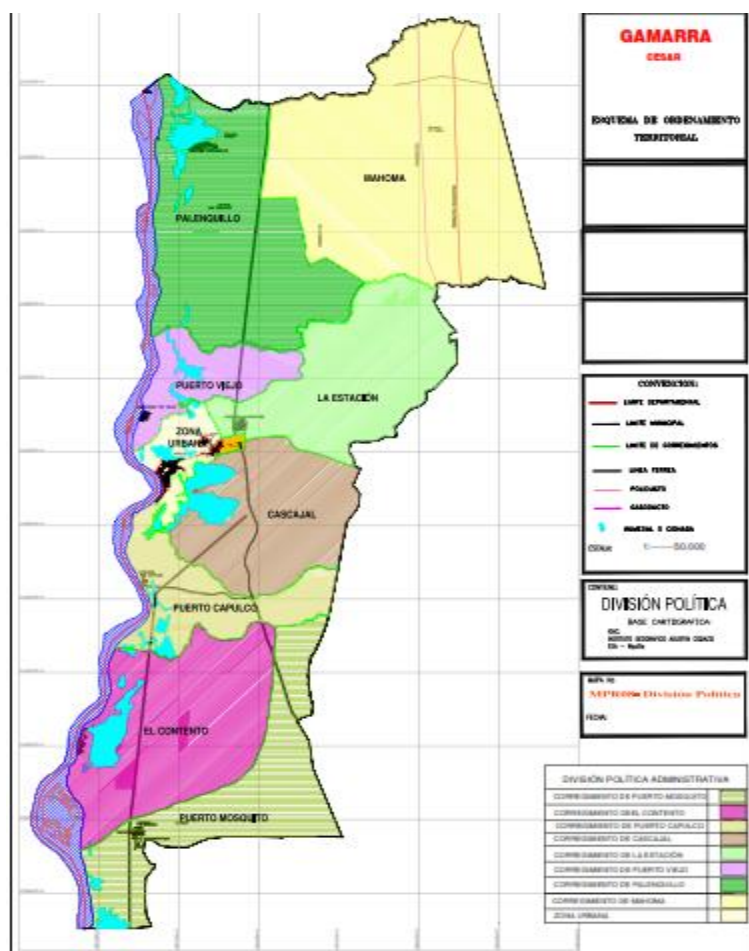


Figura 1. Mapa del Municipio de Gamarra Cesar

Recuperada de los archivos digitales de la secretaría de planeación Municipal de Gamarra, Cesar.

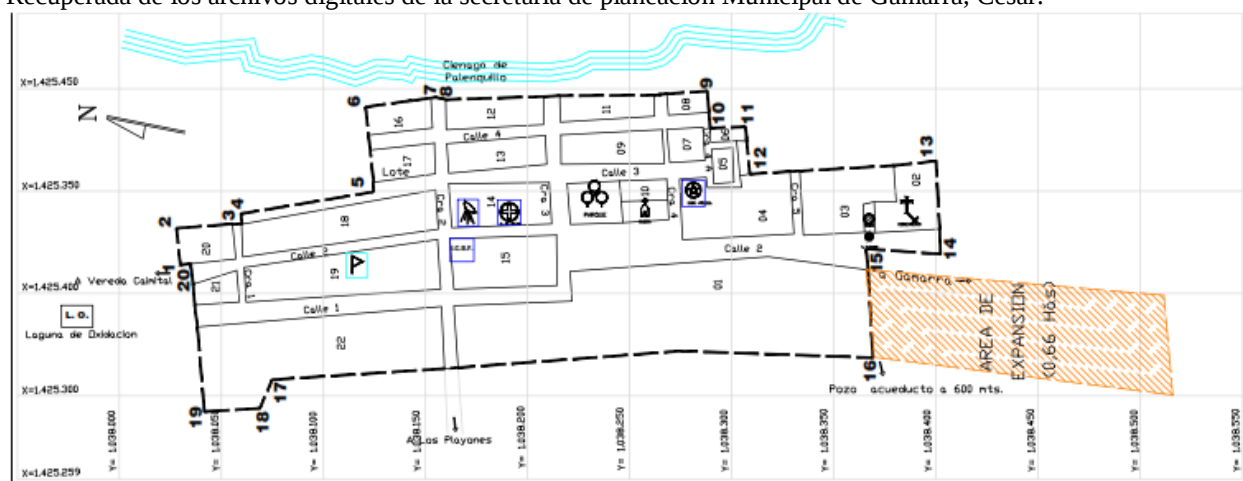


Figura 2. Plano del Corregimiento de Palenquillo, Cesar.

Recuperada de los archivos digitales de la secretaría de planeación Municipal.

Capítulo III. Diseño Metodológico

Método Cualitativo

Para comprender el escenario en que se desenvuelve la investigación que intenta determinar ¿Cuáles son las estrategias que utilizan los docentes de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de básica desde todas las áreas de enseñanza? se delimitó una estructura que consiste en la observación del grupo estudiado para tratar de extraer descripciones exactas sobre el quehacer pedagógico en la Institución que permitan así elaborar un esquema que contengan características, datos precisos y resultados que vislumbren el camino señalado por parte de los docentes para disminuir la falta de comprensión de lectura en los estudiantes que no les permiten obtener una educación de calidad.

Por lo anterior, en el desarrollo de esta investigación se determinó trabajar con referencia en el método cualitativo, ya que este tipo de enfoque permite interactuar directamente con la población y adquirir experiencias significativas que coadyuvan a la solución del problema descrito y analizado en todo el abordaje de la propuesta investigativa.

Según Alicia Gurdián-Fernández (2007) la investigación cualitativa se valida bajo dos vías “por consenso o por interpretación de las evidencias”, (283), este enfoque se caracteriza por la flexibilidad que se le otorga a los investigadores ya que la investigación cualitativa considera importante analizar críticamente este aspecto de tal forma que permita evaluar la realidad socio-cultural. Por tanto, la investigación cualitativa permitirá en este trabajo investigativo crear un

efecto humanista, donde la interacción con el objeto estudiado sea permanente y significativa, el investigador deberá comprender las personas y todo su alrededor dentro de su propio marco de referencia, apartando creencias, situaciones, costumbres que dificulten el éxito de la investigación dentro de la comunidad educativa de la Institución Educativa San Francisco y principalmente en los factores principales que serán los docentes de aula y los estudiantes.

Siguiendo dentro del concepto cualitativo y su importancia en la investigación, nos encontramos con Bonilla, (1989), quien expresa que:

La investigación cualitativa intenta hacer una aproximación global de las situaciones sociales para explorarlas, describirlas y comprenderlas de manera inductiva, es decir, a partir de los conocimientos que tienen las diferentes personas involucradas en ellas y no deductivamente, con base en hipótesis formuladas por el investigador externo. (P. 220).

Lo anterior, manifiesta que los individuos interactúan con los otros miembros de su contexto social compartiendo el significado y el conocimiento que tienen de sí mismos y de su realidad. En éste sentido, los espacios de comunicación serán determinados de tal forma que el investigado se sienta en su etapa de confort, que no se sienta presionado y así obtener abundante información que permitirá direccionarnos a entender cuáles son las estrategias que utilizan los docentes para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de la básica primaria de la Institución.

En conclusión, ésta investigación se acerca a la realidad en su comprensión de los fenómenos sociales que afectan el contexto inmediato, teniendo en cuenta criterios que se han elegido con anterioridad para identificar con certeza las situaciones e interacciones de la problemática, desde

un verdadero sentido crítico e interactivo, buscando continuamente evidencias que contribuyan a la mejor comprensión del problema como sería este escenario investigativo, el descubrir las estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco, y en ésta medida superar los resultados por los cuales se determina el Índice Sintético de Calidad Educativa en todos los establecimientos del país.

Enfoque histórico hermenéutico

En la presente investigación se trabaja con este tipo de enfoque ya que permite conocer la realidad, lo que en palabras de Pinto y Durán (2016) “implica la posibilidad de comprender e interpretar un fenómeno o realidad” (P. 56), lo que en el objeto de estudio de esta investigación se traduciría a interpretar las estrategias didácticas utilizan los docentes desde sus áreas para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar.

La contextualización de la Institución se puede evidenciar en las narraciones de los actores que hicieron parte activa del trabajo de campo de la investigación, como lo fueron docentes, estudiantes y el rector. La información está sujeta a relatos históricos evidentes en el marco conceptual donde se argumenta sobre el proceso de lectura y de estrategias de lectura en el campo educativo.

En conclusión el trabajo hermenéutico está dirigido según Pinto y Durán “a la comprensión de una realidad mediante los instrumentos de la comunicación y siempre está situada. Así mismo, este enfoque permite adquirir una comprensión integral de lo que se está investigando” (2016: P. 56), es decir, que en este proceso se comprende el escenario educativo y las pautas del devenir pedagógico donde actúa el docente como derrotero con sus estrategias de enseñanza, y el estudiante como artífice en la construcción de su propio conocimiento.

Tipo de Investigación Descriptivo

El análisis dentro de un contexto determinado permite observar a profundidad las características, rasgos, conceptos y situaciones que fundamentan el eje de la investigación, es por esto, que en este ámbito, se desarrollará en la población y muestra del presente proyecto, la investigación descriptiva que permite adentrarse en la comunidad estudiada y obtener por medio de la interacción permanente con los docentes y estudiantes, las posibles causas que dificultan el desarrollo de los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de la institución educativa San Francisco.

Por lo anterior, para el desarrollo del proyecto de investigación titulado “Estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza, para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de los grados tercero y quinto de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar”; se utilizó el enfoque descriptivo, que en palabras de Hernández, Fernández, Baptista (2006) “Busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población”. (P.82).

Con referencia a lo anterior, es necesario señalar que en el proceso de enseñanza-aprendizaje intervienen diversos factores, que son quienes ayudan en la construcción de conocimiento; en éste ámbito encontramos el docente quien es un miembro activo y fundamental en el escenario pedagógico y que interactúa de manera dinámica en todo el proceso educativo para fortalecer los aspectos académicos en un área específica.

En este proyecto todos los sujetos inmersos en el desarrollo de las estrategias y técnicas dentro de los umbrales académicos, enfocados en la comprensión de textos de manera asertiva y eficaz, son los protagonistas activos en la carrera del aprendizaje significativo, y con sus capacidades y habilidades demostrarán al final de la investigación si su aplicación tuvo reconocimiento y se fundamentó teórica y prácticamente en las estrategias que los docentes deben implementar en su quehacer pedagógico, para favorecer los espacios de comprensión lectura en los estudiantes y así arrojar resultados positivos en las pruebas internas y externas aplicadas por los docentes contenidas en las políticas educativas y que demuestren el fomento de la lectura, la interpretación y comprensión de los actores principales del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Por lo anterior, es relevante soportar en el concepto de Taylor y Bogdan, citados por Gurdián, 2007, donde consideran que la investigación cualitativa es “aquella que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas y la conducta observable” retoman también estos autores que “los investigadores cualitativos tratan de comprender al contexto y a las personas de acuerdo con el marco de referencia de ellas mismas” (p.182).

De manera conclusiva, se puede soportar que la presente investigación está mediada por un método cualitativo y un tipo de investigación descriptiva, es decir, un escenario donde se dan a conocer situaciones, realidades, inconformismos, experiencias significativas y demás que permiten esbozar en la raíz de la problemática estudiada, de ésta manera se denota la participación de los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco, siendo estos los factores que están inmersos en la investigación, pero al mismo tiempo son sujetos que ayudan a analizar, interpretar, y resolver la problemática que se está presentando a nivel académico mediante la ejecución y participación en las estrategias pedagógicas que basan su estudio en el proceso de lectura y comprensión de textos, para obtener una educación digna y de calidad.

Fases del diseño

En todo proceso investigativo se debe estructurar mediante un esquema, el desarrollo de las actuaciones que intervinieron para planificar y ejecutar de manera detallada las acciones que fundamentaron y dieron respuesta a la problemática existente en un ámbito específico; por lo que se puede inferir que el diseño en palabras de Pérez Juste, citado por Monje Álvarez (2011) es la “planificación de las actividades que deben llevarse a cabo para solucionar los problemas o contestar a las preguntas planteadas” (p.32). Por tanto, esa planeación y ejecución debe estar determinada por procesos que orienten al investigador a desarrollar de manera organizada las etapas que surgen teórica, analítica y empíricamente en una investigación. De esta manera, Lincoln, citado por Monje (2011) sustenta que “el diseño sirve para situar al investigador en el mundo empírico y saber las actividades que tendrá que realizar para poder alcanzar el objetivo propuesto” (p. 32).

Por lo anterior, la presente investigación que tiene por objetivo determinar ¿Cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco? Se efectúa desde unas fases que permiten la comprensión, descripción, análisis e interpretación de las respuestas que dan sentido al problema establecido.

En este sentido, la investigadora fundamenta la elaboración y ejecución de la presente investigación en las siguientes fases del diseño sustentadas teóricamente por Monje Álvarez (2011) donde argumenta:

El proceso de investigación es continuo, con una serie de fases que no tienen un principio y un final claramente delimitados, sino que se superponen y mezclan unas con otras, pero siempre en un camino hacia delante en el intento de responder a las cuestiones planteadas en la investigación. Consideramos que se dan cuatro fases fundamentales: preparatoria, trabajo de campo, analítica e informativa. (p. 33).

Las fases anteriores direccionarán la presente investigación las cuales especifican diversas etapas que configuran el desarrollo, elaboración y ejecución del objetivo que se determinó para dar respuesta a la problemática existente, teniendo en cuenta que cada fase se va complementando con la anterior, es decir que llevan una sucesión de orden lineal que permite de manera sustancial al investigador y al lector la interpretación detallada de todo el producto final que emane exploración.

Fase preparatoria

La primera fase que se sustentará es la preparatoria, que en palabras de Monje Álvarez se pueden diferenciar dos etapas: reflexiva y diseño.

En la primera etapa el investigador, tomando como base su propia formación investigadora, sus conocimientos y experiencias sobre los fenómenos educativos y, claro está, su propia ideología, intentará establecer el marco teórico-conceptual desde el que parte la investigación. En la etapa de diseño, se dedicará a la planificación de las actividades que se ejecutarán en las fases posteriores. (2011: p. 35).

En este punto de la presente investigación se tuvieron en cuenta diversos elementos que iban guiando la elaboración y ejecución del trabajo. Como primera medida en la etapa reflexiva donde infiere Monje expresando que es “el punto de partida en la investigación cualitativa es el propio investigador: su preparación, experiencia y opciones ético/políticas” (2011. P.36), en este ámbito el investigador es quien toma las decisiones pertinentes en la ejecución de la investigación, esto permite la orientación del investigador que en el presente trabajo sería determinar cuáles son las estrategias que utilizan los docentes desde las áreas del saber para fomentar la comprensión e interpretación de textos desde la Básica primaria, todo esto haciendo un análisis respectivo del Índice Sintético de la Calidad Educativa (I.S.C.E.) quien estaba determinando la problemática existente en los estudiantes que demostraban bajos niveles de comprensión de lectura evidentes tanto en las pruebas internas como externas diseñadas y aplicadas a la Institución.

En esta fase se recolecta toda la información que subyace al problema mediante observaciones y revisiones documentales que permitan demostrar el compromiso del docente frente al éxito del proceso de enseñanza-aprendizaje que está determinado por las estrategias

implementadas en el quehacer pedagógico para que los estudiantes sean capaces de enfrentar situaciones de tipo interpretativas en donde argumente de manera fluida aquella lectura y comprensión de una determinada finalidad lingüística.

Una de las consideraciones que señala el autor antes mencionado, es que en este punto del trabajo, el investigador señale las razones que lo llevaron a determinar la selección de esa problemática, que pueden ser a su vez de tipo personal o profesional, que en este caso sería del segundo tipo ya que como docente en formación, la preocupación latente de la investigadora es encontrar una dirección que permita vislumbrar abundante información sobre estrategias de comprensión de lectura en el aula, para mitigar los problemas de interpretación presentes en todo el ámbito académico y que le otorgan a la Institución un no apremiante título a nivel Nacional de deficiencia en la calidad educativa impartida a sus estudiantes. En esta etapa nace la fundamentación teórica que direcciona la investigación, sustento argumentado por Monje quien señala que “como resultado final de esta etapa, el investigador puede disponer del marco teórico en el que va a desarrollar su investigación, y que va a utilizar como referencia para todo el proyecto” (2011. P. 38).

Siguiendo con las etapas de la primera fase, se encuentra la etapa de diseño que trata de “planificar las actuaciones, de diseñar la investigación. En este sentido el diseño de la investigación suele estructurarse a partir de varias cuestiones” (Monje, 2011. P. 38) situaciones que rodean la magnitud del tópico estudiado, es decir que se debe expresar la población y muestra que se va a utilizar, las técnicas e instrumentos que permitirán corroborar la información y determinar las causas para poder dar respuesta a la problemática existente en la Institución.

Delimitar el proceso implica la ejecución de los instrumentos que a decir verdad son quienes categorizan la información y permiten evidenciar y corroborar la problemática existente en el escenario requerido para desarrollar la investigación. Taylor y Bogdan citados por Monje (2011) expresan que:

Aunque los observadores participantes tienen una metodología y tal vez algunos intereses investigativos generales, los rasgos específicos de su enfoque evolucionan a medida que operan (...) Hasta que no entramos en el campo no sabemos que preguntas hacer ni cómo hacerlas (p.39).

En esta etapa es imprescindible determinar la flexibilidad del diseño, donde cada característica, situación, aplicación de instrumentos son rasgos que deben estar presentes durante la variación en la realidad donde se desarrolla el objeto investigado, es decir tener en cuenta la aplicación de instrumentos, la interpretación de instrumentos y la triangulación que es el cruce de datos que nos permite obtener la información requerida para dar respuestas veraces de lo que se está investigando.

Fase de trabajo de campo.

Como segunda fase, se encuentra el trabajo de campo que es el punto sustancial de la investigación, es esa etapa donde juega un papel fundamental el investigador y su habilidad para entrar a determinar causales mediante la recolección de información requerida para dar fundamento y dirección en la presente investigación.

La importancia del investigador, su experiencia y su formación permiten evidenciar el estilo y la efectividad que se obtendrá en la sistematización de la información para dar respuesta a la problemática estudiada. Morse, citado por Monje (2011) expone que “la investigación cualitativa será todo lo buena que lo sea el investigador” (P. 43) y cierra diciendo Monje que el investigador “A través de su habilidad, paciencia, perspicacia y visión, obtiene información necesaria para producir un buen estudio cualitativo. Debe estar preparado para confiar en el escenario; ser paciente y esperar hasta que sea aceptado por los informantes” (2011: P. 43).

Por lo anterior, en esta fase de trabajo de campo el investigador juega un papel trascendental que dentro de la presente investigación se podría evidenciar en el momento en que el investigador realiza una observación directa y sin afectar o herir la susceptibilidad del docente investigado, en ella se pueden obtener datos precisos en cuanto a su compromiso en la formación del estudiante frente a los procesos de comprensión de lectura; el cuidado y la sutileza son indispensables para llevar a cabo el desempeño como buen investigador, ya que mientras más natural sea la observación y más confianza y seguridad se le permitan a quién está siendo investigado, más proporcional será la recolección de información con efectos positivos y cargados de significación para determinar las causales del problema.

La investigación será progresiva y satisfactoria dependiendo los elementos y estrategias que utilice el investigador para recolectar abundante información que le permita sistematizar resultados y obtener la solución a la misma, que en este caso sería la propuesta de actualización docente para docentes con el fin de ampliar las estrategias para fomentar la comprensión de lectura en el aula en la Básica Primaria desde todas las áreas del saber.

El éxito de la investigación requiere la versatilidad del investigador, de la estructura que diseñe para recolectar la información y del ingenio que posea para sistematizar la información que evidencie la existencia del problema y así mismo direcciona a buscar las estrategias que se requieren para eliminar el mismo de la población y escenario donde se está llevando a cabo el objeto de estudio. La sustentación de esta fase podría cerrarse con el argumento que expone Monje (2011):

La investigación cualitativa se desarrolla básicamente en un contexto de interacción personal. Los roles que van desempeñando el investigador y los elementos de la unidad social objeto de estudio son fruto de una definición y negociación progresiva. De esta forma, el investigador va asumiendo diferentes roles (investigador, participante) según su grado de participación. Por su parte, los sujetos que forman parte del escenario también van definiendo su papel según el grado en que proporcionan información (porteros, informantes-clave, informantes-ayudante, confidentes o tratante de extraños). (P. 46).

Fase Analítica.

Siguiendo con el recorrido conceptual, se explica la fase analítica que en su orden ocuparía el grado cuarto. En esta fase el investigador se permite sistematizar y extraer los datos resultantes de la investigación, en este aspecto Monje sustenta:

El análisis de datos cualitativos va a ser considerado aquí como un proceso realizado con cierto grado de sistematización que, a veces, permanece implícita en las actuaciones emprendidas por el investigador. En este sentido, resulta difícil hablar de una estrategia o procedimiento general de análisis de datos cualitativos, con la salvedad de lo que pueda inferirse a partir de las acciones identificadas en un análisis ya realizado. No obstante, tomando como base estas inferencias, es posible establecer una serie de tareas u operaciones que constituyen el proceso analítico básico, común a la mayoría de los estudios en que se trabaja con datos cualitativos. Estas tareas serían: a) reducción de datos; b) disposición y transformación de datos; y c) obtención de resultados y verificación de conclusiones. (2011. P. 48).

Como lo argumenta el autor, en esta fase es donde se analizan y sistematizan los datos, es una tarea que debe realizarse con profesionalismo y rigurosidad ya que con los datos expuestos se sintetiza la problemática y consecutivamente se plantean una serie de actividades y acontecimientos que permean la problemática y que en la presente investigación generan una propuesta de actualización para los actores que intervienen en el escenario educativo con la única finalidad de garantizar un proceso de enseñanza-aprendizaje óptimo que evidencie la calidad educativa en todos sus estudiantes.

Fase Informativa.

Para finalizar el abordaje de las fases de diseño, se encuentra descrito por último la fase informativa, en la cual se van a explicitar los datos y de manera detallada se difunde la información obtenida con sustentos convincentes que demuestren la problemática existente en el ámbito escolar.

Monje (2011) infiere que:

El proceso de investigación culmina con la presentación y difusión de los resultados. De esta forma el investigador no sólo llega a alcanzar una mayor comprensión del fenómeno objeto de estudio, sino que comparte esa comprensión con los demás. El informe cualitativo debe ser un argumento convincente presentando los datos sistemáticamente que apoyen el caso del investigador y refute las explicaciones alternativas. Existen dos formas fundamentales de escribir un informe: a) como si el lector estuviera resolviendo el puzzle con el investigador; y b) ofrecer un resumen de los principales hallazgos y entonces presentar los resultados que apoyan las conclusiones. (p.48).

Por lo anterior, en la presente investigación se determinó por presentar un resumen de los principales acontecimientos y situaciones que se derivan del objeto de estudio del proyecto que posteriormente se dilucidan en las conclusiones respecto a las estrategias didácticas utilizadas por los docentes para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de Básica Primaria de la Institución Educativa San Francisco; esto implica ir contando a poco todo lo descubierto en este recorrido investigativo, en disfrutar la riqueza de información y experiencias ganadas a través de esta experiencia significativa en el quehacer pedagógico de los factores principales que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje como lo son el estudiante y el docente.

Una manera de concluir este apartado sería con el siguiente concepto que afirma que “El investigador habrá culminado así el trabajo de investigación, que sólo será posible si se parte del carácter humano y apasionante de esta tarea, implicándose, comprometiéndose en la misma” (Monje, 2011. P. 49).

Población y Muestra

El interés central para analizar y determinar los aspectos básicos que permiten establecer situaciones, criterios, comportamientos, acepciones y datos precisos sobre las estrategias que utilizan los docentes para favorecer los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria, se delimita en una unidad de análisis específica que en ésta investigación está conformada por los educadores que integran la planta docente y los estudiantes de básica

primaria que reflejan los procesos de formación en los que han estado inmersos dentro de la Institución Educativa San Francisco.

Por lo anterior, se expone el sustento de población que en palabras de Selltiz, citada por Hernández, Fernández y Baptista (2010) “Es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones” (P. 174), es decir, que es el grupo en donde se desarrolla todo el proceso investigativo; en consecuencia encontramos la muestra que desde los argumentos de Hernández, Fernández y Baptista (2010) en el proceso cualitativo, es “Un grupo de personas, eventos, sucesos, comunidades, etc., sobre el cual se habrán de recolectar los datos, sin que necesariamente sea representativo del universo o población que se estudia” (p. 394).

Respecto al concepto expuesto anteriormente y teniendo en cuenta que la población en éste proyecto investigativo es un grupo limitado pero muy significativo, se decide escoger como muestra los educadores y los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de básica primaria de todas las sedes que son la representación de la población seleccionada para el proyecto que investiga ¿Cuáles son las estrategias didáctica que utilizan los docentes desde sus áreas de enseñanza, para fomentar la comprensión lectora en los estudiantes de los grados de tercero a quinto de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco?

Es desde el sustento anterior que para el desarrollo de este proyecto de investigación, fueron escogidos como población y muestra los 13 educadores pertenecientes a la planta docente de la Institución Educativa San Francisco y los 67 estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto que son quienes confrontan a partir de la extracción de la información si se están cumpliendo los

conceptos y metodologías expuestas por los docentes al investigador; estos estudiantes equivalen al 100% de los estudiantes de la sede principal San Francisco, todos los datos fueron corroborados por el Sistema Integrado de Matriculas (SIMAT), que de acuerdo al Ministerio de Educación Nacional (s.f) es el “Sistema integrado de matrícula, siendo una herramienta que permite organizar y controlar el proceso de matrícula en todas sus etapas, acorde a la resolución de matrículas en cada vigencia escolar” (p.5). La decisión de solo escoger a los estudiantes de la sede principal es tomada teniendo en cuenta que por situaciones de orden público, las veredas se encuentran establecidas como zonas de difícil acceso y a distancias considerables en medios de transporte con muy poca seguridad, lo que no otorga las garantías suficientes para trasladar y exponer la integridad de la investigadora.

Como primera medida en esta investigación se encuentran los docentes ya que son ellos los encargados de facilitar los procesos de enseñanza – aprendizaje, como derroteros en la adquisición de nuevos saberes y mediante su desarrollo en el aula mediados por el uso de herramientas didácticas que generan escenarios significativos donde se desarrollan procesos académicos, entre los que encontramos fundamentalmente la lectura y comprensión de textos como eje fundamental para el desarrollo de los saberes desde las diversas disciplinas.

El compromiso del docente y su papel como uno de los protagonistas dentro del aula para llevar a cabo procesos significativos de enseñanza – aprendizaje es fundamental para transformar el ser de los estudiantes, mediado por las políticas educativas; por ello a continuación se refiere un concepto que alude su posicionamiento en el ámbito escolar, en el que

el Ministerio de Educación Nacional, en la circular No. 34 de abril y mayo de 2005, expone el siguiente argumento:

El maestro del siglo XXI es un formador de ciudadanos, capaz de leer los contextos locales y globales que le rodean y de responder a los retos de su tiempo. Es un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos. (P. 1).

Los docentes de la Institución escogidos para llevar a cabo la investigación tienen poseen diversas características entre las que se encuentra una docente de 32 años, dos docentes de 42, una docente de 43 y los demás docentes oscilan en edades promedio de los 57 a los 65 años, por su experiencia laboral, la mayoría de docentes están regidos por el decreto de nombramiento 2277 de 1979 y solo 3 docentes pertenecen al estatuto docente 1278 del año 2002. De acuerdo a la entrevista y corroboración de datos por parte del señor rector y dela secretaria de la Institución Educativa, los docentes están ubicados en los grados de enseñanzas de acuerdo a sus perfiles y otros ubicados por necesidad del servicio, en éste grupo selecto encontramos dos bachilleres pedagógicos, licenciados en pre escolar, básica primaria con varios énfasis, en los que encontramos Ciencias Naturales, necesidades especiales, Lengua Castellana, Ciencias Sociales, Filosofía, una ingeniera de sistemas, dos especialistas en Informática Educativa y una contadora pública, todos ellos realizan su trabajo de forma comprometida con la comunidad educativa.

De los 67 estudiantes escogidos de la sede principal de la Institución Educativa se evidencia que son niños y niñas en edades que oscilan de los 10 a los 18 años de edad, algunos se encuentran en extra edad ya que por datos obtenidos en la secretaría de la Institución, las familias se trasladan constantemente de vereda en vereda buscando beneficios y un sustento económico que les ayude a mantener su estilo de vida, por ello en la Institución existe mucha población flotante.

El estrato socioeconómico que se maneja en la población es de uno (1.0) bajo y debido a la situación económica y social, muchos de los niños deben colaborar en la casa con las actividades del hogar, la pesca, la ganadería y la agricultura dejando en ocasiones como segunda opción sus estudios.

A pesar de las situaciones adversas por las que se puedan enfrentar los niños y niñas, es imprescindible destacar que su asistencia es óptima y siempre reflejan el deseo por conocer y aprender más del mundo que los rodea y que en ocasiones se encuentra tan lejos de su propio entorno.

De manera conclusiva, se puede inferir que la idea de empezar un trabajo con los docentes de la Institución para focalizar la problemática surge, a partir del déficit que se presenta en los proceso de lectura, comprensión, interpretación y argumentación de textos por parte de los estudiantes y que se ven evidenciados notablemente en el bajo ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa) que arrojan los resultados de las pruebas emanadas por el Ministerio de Educación Nacional en el país. Con el grupo identificado se busca observar, analizar y reorientar procesos

que coadyuven al conocimiento, exploración y apropiación de las diversas estrategias que los docentes implementan desde su quehacer pedagógico para mitigar los desfavorables resultados que posicionan a la Institución en un rango bajo que demuestra la falta de compromiso, interés y sentido de pertenencia frente a los procesos evaluativos que denotan la participación activa del diseño curricular y su estancia en el ámbito primordial de la calidad educativa y autonomía escolar; por ello, se hace necesario potenciar e incentivar esos procesos de lectura y comprensión de textos en los estudiantes para que aprendan a manejar e interpretar las situaciones que se les presente en el campo académico, laboral y social; apoyándonos en uno de los ejes dinamizadores del escenario académico como lo es: el docente de aula.

A continuación se encuentra relacionada de manera detallada la planta docente de Básica Primaria de la Institución Educativa San Francisco, elaborada por la titular del proyecto, con base en los datos entregados por los mismos educadores y corroborada en la secretaría de la Institución.

Tabla 1. Descripción de perfiles de los docentes pertenecientes a la Institución Educativa San Francisco.

NOMBRE DEL DOCENTE	PERFIL	DESEMPEÑO EN LA INSTITUCIÓN
ROMELIA PÉREZ FELIZZOLA	Licenciada en educación especial con énfasis en informática. Especialista en gerencia en informática.	Titular grado primero. sede san francisco (corregimiento palenquillo)
ROCÍO DEL PILAR MORALES	Licenciada en Español y comunicación. Especialista en administración de la informática educativa.	Titular grado segundo. sede san francisco (corregimiento palenquillo)
LUXURY HERRERA ALVAREZ	Licenciada en Ciencias Naturales y educación Ambiental. Especialista en administración de la informática educativa.	Titular grado tercero. sede san francisco (corregimiento palenquillo)
RENÉ REGINO	Bachiller pedagógico.	Titular grado cuarto. sede san francisco (corregimiento palenquillo)
ANYI ZULEY PALLARES GÜILLÍN	Ingeniera de sistema.	Titular grado quinto. sede san francisco (corregimiento palenquillo)
NUBIA ESTHER GARCÍA RODRÍGUEZ	Licenciada en pre escolar.	Titular de grado preescolar y primero. sede camilo torres (corregimiento la estación)
ELISEO GONZÁLEZ ARRIETA	Licenciado en administración educativa.	Titular grado segundo y tercero. sede camilo torres (corregimiento la estación)
YALEIXA ROJAS MALAGÓN	Contador público. Especialista en administración de la informática educativa.	Titular grado cuarto y quinto. sede Camilo Torres (corregimiento la Estación)
ARMANDO PALMA	Licenciado en pre escolar.	Titular grado pre escolar, primero y segundo. sede Sagrado Corazón de Jesús (corregimiento Puerto Viejo)
LUIS ÁNGEL TAPIERO CAPERA	Licenciado en Ciencias Sociales.	Titular de grado tercero, cuarto y quinto. sede Sagrado Corazón de Jesús (corregimiento Puerto Viejo)
MILENA DEL CARMEN MUÑOZ RUÍZ	Licenciada en filosofía.	Titular de grados pre escolar hasta quinto. Sede la María. (Vereda Mahoma)
NUBIA ADELA SANTIAGO GÓMEZ	Licenciada en educación especial.	Titular de grados pre escolar hasta quinto. sede Santa Teresita (Vereda Sabana de Chapetón)
SULY AMPARO GARCÍA PACHECO	Bachiller pedagógico.	Titular de grados pre escolar hasta quinto. Sede el Cedro (Vereda el Cedro)

Fuente: Autor del proyecto

Técnicas e Instrumentos

Las técnicas de investigación cualitativa, orientan la recolección de información hacia las actitudes, conocimientos, percepciones, conductas y significados de los investigados. Como señala Gurdíán (2007) “este tipo de investigación requiere de una amplia variedad de estrategias de levantamiento y recolección de la información, los cuales requieren de fundamento epistemológicos y metodológicos que fundamenten su selección” (p. 190). Dentro de las técnicas de recolección encontramos las descritas a continuación:

Revisión de las pruebas saber 2014- 2015.

Mediante las pruebas internas y externas aplicadas en un establecimiento educativo específico se puede observar el proceso de enseñanza-aprendizaje implementado por los docentes a sus estudiantes y el nivel de calidad que pueden obtener en las escalas de valoración en comparación con las demás instituciones del país. La prueba SABER siendo una evaluación externa, es un referente que permite identificar las experiencias significativas manifestadas en el escenario escolar y los saberes mínimos que el estudiante debe aprender para luego evaluar las competencias, habilidades y destrezas que ha adquirido en su formación pedagógica.

Para fundamentar el concepto de Pruebas SABER se encuentra en la guía N° 2 del Ministerio de Educación Nacional ¿Cómo entender las pruebas Saber y qué sigue? ciertos argumentos claves que permiten orientar en la conceptualización para soportar de la presente investigación, entre ellos encontramos que la idea de evaluar surge “de la necesidad de mejorar la calidad de la

educación en Colombia como meta prioritaria y decisiva de la Revolución Educativa”. (2003: p.4) es decir que se busca un camino para evaluar el desempeño de los estudiantes mediante parámetros específicos estipulados por cada área de enseñanza.

El punto de partida que tiene en cuenta el Ministerio de Educación Nacional (2003) para evaluar el proceso educativo y mejorar está consignado en el siguiente concepto:

El estándar y las competencias nos indican lo que los niños y jóvenes deben saber y saber hacer con lo que aprenden, no sólo de acuerdo con el ideario y las particularidades nacionales, sino teniendo en cuenta parámetros del mundo desarrollado con el cual Colombia interactúa. Son grandes metas o propósitos, compartidos y comunes para todos, en torno al esfuerzo educativo en los niños, de manera que en todo el país tengamos una educación de calidad. El estándar, es entonces, un criterio claro que permite valorar si la formación de un estudiante cumple o no, con las expectativas sociales de calidad en educación. (p. 5).

Siguiendo en el recorrido conceptual es necesario aclarar que el Índice Sintético de Calidad Educativa (I.S.C.E.) es según el ICFES:

Un índice, calculado por el Icfes, que mide cuatro aspectos de la calidad de la educación en todos los colegios del país. Al igual que otros índices de educación en América Latina, el ISCE nos permite saber cómo estamos y cuánto debemos mejorar. (2016: P. 1.)

Todo lo anterior, demuestra que mediante el resultado de las pruebas SABER el ISCE determina la capacidad de razonamiento, los aspectos que se deben mejorar, la pertinencia educativa, los niveles de análisis, de interpretación y de argumentación que está adquiriendo un estudiante en su proceso de formación. Por ello, este aspecto fue un referente significativo en el desarrollo de esta investigación al momento de evidenciar en los valores nacionales los niveles bajos de comprensión de lectura que se estaban arrojando en los grados tercero, quinto y noveno

y que posicionaban la Institución dentro de los establecimientos educativos del país con menos eficiencia en las conductas formativas y deficiencias alarmantes en la calidad educativa impartida por la misma.

Ante la preocupación de estos resultados, se genera la idea de empezar una investigación con el propósito de identificar cuáles son las estrategias que se están llevando a cabo en el quehacer pedagógico por parte de los docentes para mitigar los bajos niveles de comprensión de lectura evidentes en la evaluación externa y analizar detalladamente sus causas y la solución para buscar la calidad educativa. La revisión de los resultados de las pruebas se analizó mediante la página Web del ICFES donde se arrojan todos los porcentajes evaluados por categorías de desempeño en cada área de la Institución y su verificación condujo a determinar que la problemática sigue vigente y no se ha llevado a cabo un plan de acción que genere reflexión y se diseñen las debidas estrategias de mejoramiento para alcanzar las metas educativas propuestas.

Es importante aclarar que el objetivo de esta revisión es evidenciar los resultados transmitidos por el Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE) que miden el desempeño de los estudiantes de todas las instituciones del país y concretamente de la Institución Educativa San Francisco en los niveles de comprensión de lectura y sus diversas categorías de análisis. Lo anterior, fundamentado teóricamente en la Guía N° 2 del Ministerio de Educación Nacional (2003) donde exponen a continuación las categorías evaluadas.

Las pruebas saber miden las competencias. Es decir que pretenden indagar cómo utilizan los niños su saber en contextos más amplios y diversos que los que han experimentado con las tareas y evaluaciones de clase. Al leerlas es importante: Interpretar los resultados del informe de acuerdo con la estructura de decodificación. Analizarlos y reflexionar con base en el Plan de Estudios y en las metas y derroteros que se ha trazado la institución. La prueba de

Lenguaje mide lo alcanzado, frente a lo que se espera lograr en el Proceso de Comprensión de Lectura. Hace énfasis en dos aspectos: La lectura semántica (qué dice el texto, quién lo dice, para qué lo dice, en qué momento y dónde lo dice.) La lectura crítica (relaciona la información del texto con la de otros textos con base en supuestos y conjeturas.) (p. 7).

En conclusión, con esta revisión de las pruebas SABER de manera digital se direccionó el camino que busca comprender las estrategias y el plan de mejoramiento por parte de los docentes de la Institución Educativa San Francisco para elevar los niveles de comprensión e interpretación de textos desde el aula en todas las áreas del saber.

Observación participante.

En este tipo de instrumento, el observador forma parte fundamental del grupo de estudio, con la finalidad de comprender de manera directa el fenómeno investigado. En este punto es importante el registro diario de todo lo que se observe o se describa en el interior del aula de clase, es por ello que es fundamental tener como herramienta principal el diario de campo, donde se irán consignando todas las situaciones que acontezcan en torno a la investigación y a lo que se busca con la observación.

Para soportar este argumento encontramos a Gurdian (2007) quien expresa que “esta técnica consiste en esencia, en la observación del contexto desde una perspectiva no encubierta ni encuadrada” (p.191), de esta manera se da cumplimiento a uno de los propósitos de la investigación cualitativa como es el de “desarrollar una comprensión holística de los fenómenos en estudio, de la manera más clara y precisa que sea posible (p. 191). Para alcanzar este

propósito es fundamental tener presente el problema de investigación, así como el tipo de preguntas que orientan la investigación.

La observación a las clases, tendrá como objetivo evidenciar los aspectos involucrados en el quehacer pedagógico que llevan a determinar las estrategias didácticas que utilizan docentes desde todas las áreas para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco.

En este punto y con previa autorización por parte de los docentes de la Institución Educativa San Francisco, se procederá con el instructivo que consiste en observar las clases que realizan dentro de su quehacer pedagógico los docentes del establecimiento. Cada detalle será fundamental, para evidenciar el estilo y pertinencia curricular que implementan los docentes al momento de entrar en un espacio pedagógico determinado. Se hará mediante una guía que contempla los aspectos expuestos a continuación:

En el desarrollo de la guía se observará como primera medida la fase introductoria a la clase, desde el saludo y la interacción que él o la docente demuestren frente a sus estudiantes, siendo una particularidad importante el vínculo que manejen tanto el docente como la reciprocidad del estudiante.

El desarrollo de la clase demostrará la asertividad con que los docentes comparten el momento pedagógico y si se está implementando actividades que conlleven a la lectura y a la

comprensión de texto desde todas las áreas teniendo en cuenta el modelo constructivista plasmado en el Proyecto Educativo de la Institución.

Las estrategias en cuanto a las actividades evaluativas serán primordiales para acotar si se está llevando una orientación eficaz en el proceso de enseñanza - aprendizaje y si se está dejando al estudiante ser partícipe y artífice de su propio conocimiento. Esta guía puede observarse en los anexos como tabla 2.

Grupo focal.

Esta estrategia está diseñada para definir una conversación precisa con el grupo investigado, se trata de entrar en detalles para obtener información precisa y eficaz sobre los procesos de comprensión de lectura que se manejan dentro de los planes de área, de aula y sobre todo en el desarrollo de la práctica dentro del quehacer pedagógico de cada docente desde su área de formación.

Gurdián (2007) manifiesta que a través de esta se trata “de profundizar en las expectativas, conocimiento, opiniones e ideologías expresadas por las personas que tienen que ver o que están directamente involucradas en la realidad socio-educativa que se quiere investigar (p. 63).

En palabras de Krueger (1988) se trata de “provocar auto confesiones en los participantes” (p.25). Teniendo en cuenta que su característica es la flexibilidad.

El desarrollo de esta técnica, se basa en la interacción y el contraste de las opiniones de los participantes. Gurdíán sustenta que “Desde el punto de vista metodológico poseen elementos de la observación participante y de la entrevista cualitativa, o en profundidad es una forma de escuchar a la gente y aprender de ella a partir de su interacción discursiva en el grupo” (p.215).

Es preciso indicar que el objetivo de este instrumento, es identificar mediante un espacio de disertación conceptual las estrategias didácticas que utilizan los docentes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco para fomentar la comprensión de lectura en sus estudiantes.

Por lo anterior, se llevarán a cabo los conversatorios en escenarios donde el investigado encuentre su naturalidad, lo que traduce que en esta investigación se escogerá un espacio de la Institución cómodo para el docente como lo es la sala virtual, allí se establecerá un diálogo directo con los trece docentes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco, con el fin de conocer un poco sobre las estrategias y metodologías que ellos utilizan dentro de su quehacer pedagógico para fomentar los procesos de comprensión e interpretación de textos desde todas las áreas de enseñanza.

Para extraer la información que expondrán los docentes de la Institución se utilizará un cuestionario de seis preguntas; este se realizará en dos sesiones de 50 minutos cada una, contará con la ayuda de un moderador que en este caso es el investigador que se encargará de lanzar las preguntas que los docentes irán respondiendo después de cada participación e interacción que resulte de su conversatorio. Como la información que se obtenga es bastante amplia se le pedirá autorización a los docentes para grabar sus intervenciones en un dispositivo electrónico (celular)

para luego tomar nota sin perder ningún detalle. En este espacio el moderador irá registrando cada dato que considere valioso y que resulte del diálogo de los maestros respecto a su quehacer pedagógico con la finalidad de obtener información abundante sobre las estrategias utilizadas para fomentar la comprensión de lectura en el aula y su compromiso para elevar los niveles de comprensión inmersos y evaluados a nivel nacional por el índice Sintético de Calidad Educativa en todas las Instituciones del País. La tabla 3 de los anexos, contiene la guía del cuestionario llevada a cabo a los docentes de la Institución.

Entrevista a estudiantes.

“Educar a un niño no es hacerle aprender algo que no sabía, sino hacer de él alguien que no existía”

John Ruskin

Dentro de la presente investigación se consideró trabajar como instrumento para recolectar información sobre los recursos, tiempos, estrategias y evaluación del proceso de comprensión de lectura en el aula la entrevista a estudiantes, ya que son ellos quienes permiten corroborar la información brindada por los docentes para establecer los parámetros y elementos que permiten ejercer en el aula un escenario de investigación, de búsqueda y de actualización sobre estrategias de lectura y comprensión, para así poder mitigar los bajos resultados de producción e interpretación textual identificados por el Índice Sintético de Calidad Educativa (I.S.C.E.) y que tienen muy mal posicionada a la Institución Educativa San Francisco de Gamarra en la escala que mide la calidad educativa de todos los establecimientos del país.

Es importante fundamentar el concepto de este instrumento en la presente investigación, por lo que se toman como referencia a continuación los aportes teóricos de diversos autores, citados por Hernández, Fernández, Baptista (2010):

La entrevista cualitativa es más íntima, flexible y abierta (King y Horrocks, 2009). Ésta se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados).

En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas, se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema (Janesick, 1998). (p. 418).

En el momento que el autor afirma que mediante la entrevista se construyen una serie de significados respecto a un tema específico, se entiende que en la presente investigación, el diálogo con los estudiantes permitirá observar qué tan asertivo resulta ser su proceso de aprendizaje, cómo se evidencia en sus clases el compromiso del docente para entregar estrategias que aporten significativamente a los procesos de lectura y comprensión de textos, en cierta medida se conocerán sus gustos y preferencias en el orden textual, qué incidencia se obtiene en su proceso académico al incluir abundante material que le permita leer, interpretar y producir sus propios escritos resultado del deseo y la motivación por aprender y conocer más del mundo que lo rodea. En ese universo que se está por enfrentar al conocer al estudiante mediante el diálogo, se evidenciará y se corroborarán todos los elementos que deben estar presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes, determinar si se cumple o no una transformación al escenario educativo y si en el devenir didáctico y quehacer pedagógico se cumple el modelo constructivista planteado en el Proyecto Educativo de la Institución (P.E.I.) o si por el contrario en sus aulas se sigue impartiendo aun el modelo educativo tradicional, que en palabras de Canfux citado por Gómez y Polanía en 2.008 se entenderían que en este modelo:

El contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas, que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas; generalmente, estos contenidos están disociados de la experiencia de los alumnos y de las realidades sociales. (P.53)

Por lo anterior, se trata de descifrar si en las aulas aún están llevando una enseñanza meramente vertical donde el estudiante solo escucha instrucciones y responde sin tener derecho a confrontar a su derrotero, o si por el contrario los docentes de la Institución educativa San Francisco están llevando una educación significativa con una finalidad de construcción de conocimientos que los encaminen a la tan anhelada calidad educativa.

De manera conclusiva se puede inferir que este instrumento será enriquecedor para la ejecución de la presente investigación ya que tiene como objetivo principal determinar mediante una comunicación asertiva con los estudiantes de los grados de tercero, cuarto y quinto de la Institución, cuáles son las estrategias didácticas llevadas a cabo por los docentes en su proceso de aprendizaje para fomentar los niveles de comprensión de lectura desde todas las áreas de enseñanza. El presente instrumento cuenta con siete preguntas y se realizará con los 67 estudiantes de básica primaria, donde se le pedirá el espacio a los docentes en algunos momentos para hacer las preguntas en su salón de clases de manera didáctica donde el entrevistador (investigador) lanza la pregunta y los estudiantes van participando, en otro momento se realizarán en las horas que los estudiantes estén descansando, se acomodarán en espacios de la Institución (el patio de recreo, la cancha, los pasillos) e individualmente y en otras ocasiones en grupos de tres a cuatro estudiantes se les hará la entrevista para que ellos vayan respondiendo las preguntas, todo esto buscando su comodidad y naturalidad para obtener la mayor cantidad de

información posible. En los anexos en la tabla IV se puede apreciar el instructivo que contiene las preguntas que se realizarán a los estudiantes.

Revisión Documental.

Mediante la revisión documental se pretende extraer la mayor cantidad de información que permita derivar en la finalidad de la investigación que para este caso es encontrar la fundamentación teórica en el currículo de la Institución Educativa San Francisco, sobre la importancia de la lectura, de la interpretación textual y la comprensión lectora desde todas las áreas de enseñanza siguiendo una estructura curricular óptima para lograr una transformación de los educandos que conlleve al desarrollo de una formación integral que favorezca la capacidad y reflexiva y crítica de sus participantes.

Haciendo un recorrido conceptual sobre la fundamentación de revisión documental, se encuentran los argumentos de Ramírez y Zwerg (2012) donde sustentan que:

Las técnicas de investigación documental se sirven de datos extraídos a partir del análisis, revisión e interpretación de documentos que aportan información relevante para la comprensión del fenómeno. Para ello se utilizan documentos de cualquier especie tales como fuentes bibliográficas, hemerográficas o archivísticas; la primera se basa en la consulta de libros, la segunda en artículos o ensayos de revistas o periódicos, y la tercera en documentos que se encuentran en archivos como cartas, oficios, circulares, expedientes. (p. 100).

Por lo anterior, es de anotar que en la presente investigación se tomarán los documentos que se encuentran en los archivos de la Institución Educativa San Francisco, para determinar información que nos conduzca a observar y analizar la conceptualización sobre estrategias de

comprensión lectora en el aula; es una revisión detallada de objetivos, procesos, técnicas, estructuras, modelo pedagógico, didácticas de enseñanza, tipos de evaluación, recursos tecnológicos y didácticos, proyectos transversales, Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.), entre otros que se enmarquen en dilucidar el registro significativo y trascendental que imparte la Institución para brindar una educación óptima y de calidad a sus educandos.

El objetivo de esta técnica es analizar, interpretar y sintetizar la información presente en los registros archivísticos de la Institución Educativa San Francisco sobre las estrategias que se implementan desde el currículo y el quehacer pedagógico para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria. Con esta finalidad se pretende confrontar la información emitida por los docentes y los estudiantes acerca de los procedimientos que se ejecutan en el aula para elevar el índice Sintético de Calidad desde la comprensión de lectura en todas las áreas del saber.

La técnica aplicada como revisión documental en esta investigación, exige una interpretación y sistematización de datos por lo que se derivará de ella un documento secundario en donde se consigne de manera detallada todo lo que está inmerso en la parte documental de la Institución sobre los procesos llevados a cabo para desarrollar la comprensión de lectura en el escenario escolar. Esta técnica posee su importancia por lo que Ramírez y Zwerg sustentan:

Desde la dimensión metodológica, la importancia de esta técnica radica en la capacidad para capturar los hechos histórico–sociales y culturales. Dicho material documental surge en contextos naturales de interacción social y no se reduce a lo textual, involucra tanto los documentos escritos como los documentos visuales. La investigación documental no es necesariamente investigación histórica y tampoco se debe confundir con la revisión bibliográfica que se desarrolla en cualquier proceso de investigación. (2012: p. 100)

Siguiendo con la descripción de la técnica, es imprescindible señalar que ésta se llevará a cabo en las Instalaciones de la Secretaría de la Institución Educativa San Francisco con previa autorización del rector de la Institución, se tomarán tres sesiones para analizar y sintetizar los documentos de mayor relevancia en el escenario curricular como lo son los planes de estudios de todas las áreas, las mallas curriculares, los proyectos transversales y el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.); en ellos se hará un análisis detallado en cuanto a estructura, objetivos, fundamentación desde la parte lingüística sobre los procedimientos de interpretación textual y comprensión lectora, modelo pedagógico, didácticas y estrategias de enseñanza implementados por los docentes, recursos tecnológicos y didácticos destinados en el quehacer pedagógico, cómo están inmersos y cómo se aplican los estándares y los Derechos Básicos de Aprendizaje (D.B.A.) en el contexto, tiempos para desarrollar momentos de comprensión de lectura y tipos de evaluación elaborados y desarrollados por los docentes para sus educandos. En una libreta de apuntes que llevará el investigador se documentará todo el caudal de información que permita observar las categorías descritas anteriormente. La Tabla 5 de anexos evidencia el instructivo de la revisión documental a cada característica se le hará la respectiva definición en el diario de apuntes llevado por el investigador.

Capítulo IV. Análisis e Interpretación de la información

Análisis de la Información

En este apartado de la presente investigación, se encontrará el análisis detallado de todos los instrumentos aplicados en la comunidad educativa de la Institución Educativa San Francisco para poder determinar cuáles son las estrategias didácticas que utilizan los docentes para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria.

Es imprescindible señalar que el análisis es según Corbin & Strauss citados por Bonilla y García (2010) como “el proceso de examinar algo para encontrar *qué es y cómo trabaja*”, en el mismo texto y citado por los mismos autores antes mencionados, aparece Wolcott que señala que el análisis “es todo lo que hacemos en un proceso cauteloso de narrar historias a partir de datos” (P. 2). A partir de estos conceptos e interpretándolos como el estado en el que el investigador reúne los datos y le da sentido a la investigación, se expone el siguiente apartado que contiene en detalle la síntesis del proceso de observación, sistematización y verificación de todo lo encontrado en la Institución.

El análisis para la recolección de datos de las técnicas e instrumentos aplicados para el proceso investigativo se encuentra en relación con las características del sujeto de estudio que son los docentes y estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco y se realizó desde dos perspectivas: Cuantitativa y Cualitativa. Hernández, Fernández & Baptista (2010) expresan que “con la finalidad de recolectar datos disponemos de una gran variedad de

instrumentos o técnicas, tanto cuantitativas como cualitativas, es por ello que en un mismo estudio podemos utilizar ambos tipos” (P. 198), lo que aduce que en la presente investigación se trabajarán los dos tipos de investigación para el análisis de los datos extraídos.

Por lo anterior, cuando se afirma que la investigación fue de tipo cuantitativo refiere que fue un análisis de tipo estadístico que me llevó a elaborar unas tablas, diagrama de barras y gráficos para compendiar la información; en concordancia éste argumento es soportado con el concepto de Hernández, Fernández y Baptista que afirman que “la definición clásica ampliamente de medir, significa asignar números, símbolos o valores a las propiedades de objetos o eventos de acuerdo con reglas” (2010: P. 199). Estos mismos autores, se soportan en varios protagonistas y con sus acepciones dan fundamento teórico a lo que se expresa en la investigación señalando que:

La medición es “el proceso de vincular conceptos abstractos con indicadores empíricos”, el cual se realiza mediante un plan explícito y organizado para clasificar (y con frecuencia cuantificar) los datos disponibles (los indicadores), en términos del concepto que el investigador tiene en mente (Carmines y Zeller, 1991). En este proceso, el instrumento de medición o de recolección de datos tiene un papel central. Sin él, no hay observaciones clasificadas. (P. 199).

Desde la perspectiva de lo cualitativo se evidenció el proceso mediante una lectura que permitiera dar sentido a los datos a través de un proceso, lo que generó la construcción de categorías emergentes para la interpretación de los datos. En palabras de Miles y Huberman, citados por Bonilla se conoce que “el analista cualitativo, desde el inicio de la recopilación de los

datos, va decidiendo el significado de las cosas, va registrando regularidades, patrones, explicaciones, posibles configuraciones, relaciones causales y proposiciones. (2010: P. 4).

Avanzando en los detalles del proceso conviene decir que todo el análisis se desarrolló mediante la observación y sintetizando instrumento por instrumento, lo que dio lugar a una triangulación que consiste en cruzar los datos entre todos los instrumentos para encontrarles sentido y poder explicar las causas de mi problema. A continuación se expone el abordaje teórico de lo que implica el proceso de triangulación.

La triangulación según Cowman, citado por María Mercedes Arias Valencia (2000) “se define como la combinación de múltiples métodos en un estudio del mismo objeto o evento para abordar mejor el fenómeno que se investiga” (P. 3), en este punto se debe argumentar que para la triangulación de la presente investigación, se orientó el proceso desde las tres fuentes de información abordadas por Pinto & Durán (2016) en su libro titulado *Prácticas Pedagógicas y Construcción del Saber Pedagógico de los Maestros*, ya que direccionan el curso de este proceso en la medida que conceptualizan objetos de estudio similares.

Las tres fuentes de información citadas por Pinto & Durán son: 1) la primera fuente emana de las técnicas e instrumentos aplicados a la población sujeto de estudio, en la presente investigación serían (observación a docentes, entrevistas y grupos focales); 2) la segunda fuente son los documentos que intervinieron en la investigación, en este caso (resultados de las pruebas SABER de los años 2014 y 2015, y todos los documentos de secretaría tales como P.E.I., planes

de estudio, planes de área y proyectos transversales) y 3) la tercera fuente de información está basada en las descripciones y análisis realizadas por la investigadora. (P. 73)

El proceso de triangulación para esta investigación siempre se vislumbró a la luz de los conceptos soportados en el marco histórico, marco teórico y marco conceptual direccionándose siempre hacia el proceso de formación de los estudiantes y la aplicación de las estrategias didácticas que incorporan los docentes en su quehacer pedagógico para fomentar la comprensión de lectura desde todas las áreas del SABER con el propósito de elevar el Índice Sintético de la Calidad Educativa de la Institución Educativa San Francisco que se mide a nivel Nacional.

Finalmente se puede inferir que aunque haya sido arduo el trabajo en lo que traducía el proceso de recolección y sistematización de datos, la interpretación de manera contundente de la información desde lecturas, argumentos y escritos que evidenciaban la falta de comprensión de lectura en los estudiantes; se hace entrega de un informe coherente y detallado del análisis de cada instrumento y técnica aplicada para la presente investigación.

La primera técnica elaborada y sistematizada es la revisión de las pruebas SABER que explican los resultados de los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar.

Análisis de las pruebas SABER desde los resultados del Índice Sintético de Calidad (I.S.C.E)

A continuación se describirán detalladamente los valores extraídos del plan de mejoramiento de la Institución Educativa San Francisco que analiza los resultados obtenidos por los estudiantes de los grados tercero, quinto y noveno en los años 2014 y 2015 en cuanto a las competencias evaluadas sobre comprensión e interpretación de información. Por lo descrito en las líneas anteriores, se presentan ahora las gráficas que evidencian los resultados en el área de lenguaje de los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco.

Resultados de las pruebas SABER. Año 2014. Grados tercero, quinto y noveno.

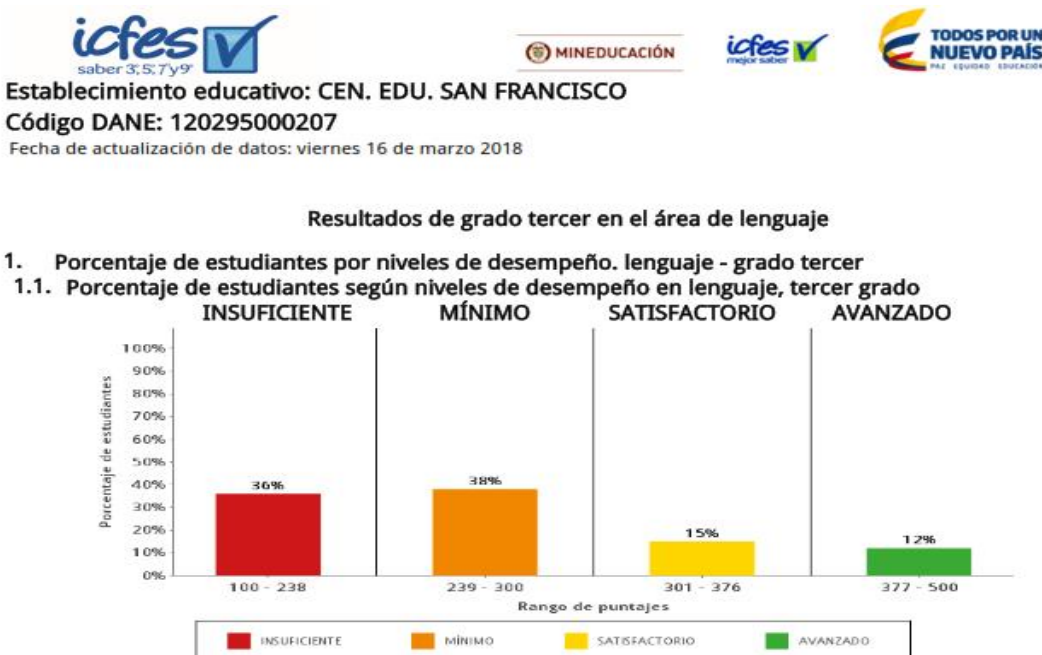


Figura 3. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2014

En la figura 1, se puede observar que los estudiantes del grado tercero en su desempeño en lenguaje muestran un 36% en la calificación de insuficiente, un 38% en mínimo, un 15% en satisfactorio y solo un 12% en avanzado; es decir que en los estudiantes que presentaron la prueba se observa un déficit notorio en todo lo que implica el campo de la comprensión lectora, solo un porcentaje mínimo evidencia buen desempeño en el área del lenguaje.

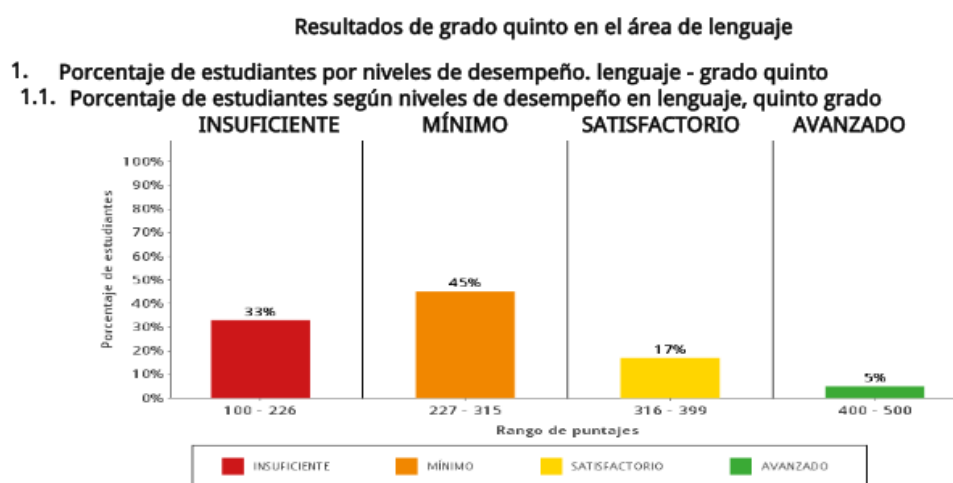


Figura 4. Resultados de grado quinto en el área de lenguaje. Año 2014

En la figura 2 con los estudiantes del grado quinto, sigue la contaste en el déficit de la comprensión de lectura como desempeño del área del lenguaje, ya que un 33% de los estudiantes que presentaron la prueba muestran una calificación de insuficiente, el 45% presenta una calificación mínima, y sólo el 17% un nivel satisfactorio seguido de un 5% con nivel de avanzado. En este momento y comparando con los resultados del grado de lenguaje, se sigue evidenciando un nivel bajo en lectura e interpretación de la información.

Resultados de grado noveno en el área de lenguaje

1. Porcentaje de estudiantes por niveles de desempeño. lenguaje - grado noveno

1.1. Porcentaje de estudiantes según niveles de desempeño en lenguaje, noveno grado

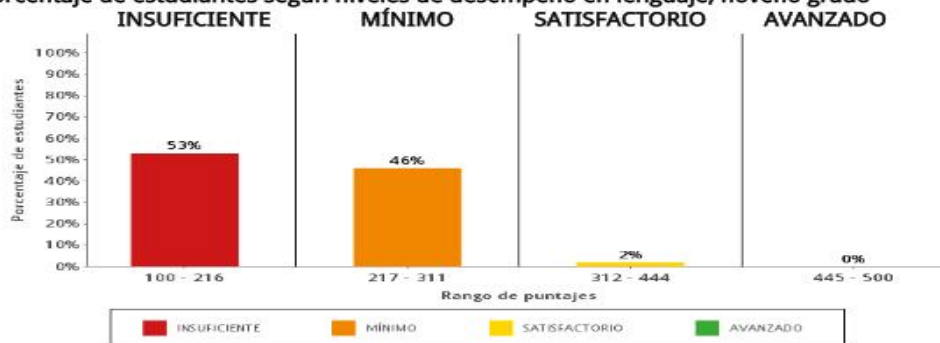


Figura 5. Resultados de grado noveno en el área de lenguaje. Año 2014

Pasamos ahora a la Básica Secundaria y se observa a simple vista en las gráficas de la figura 3 que el nivel es mucho más bajo comparado con el de primaria, ya que el 53% de los estudiantes que presentaron la prueba muestran una calificación insuficiente, seguida de un 46% en mínimo y un 2% en satisfactorio, con la preocupación latente que el 0% muestra un nivel avanzado.

Resultados de las pruebas SABER. Año 2015. Grados tercero, quinto y noveno.



Figura 6. Resultados de grado tercero en el área de lenguaje. Año 2015

Una situación más preocupante en el análisis de los resultados del grado tercero es la que se presenta en la figura 4 en el área de lenguaje del año 2015 donde hubo muchas inconsistencias por parte del establecimiento ya que se presentó la anulación de la prueba por fraude masivo en todos los estudiantes que incluso dejó sin calificación a la Institución Educativa San Francisco en la categoría de interpretación textual.

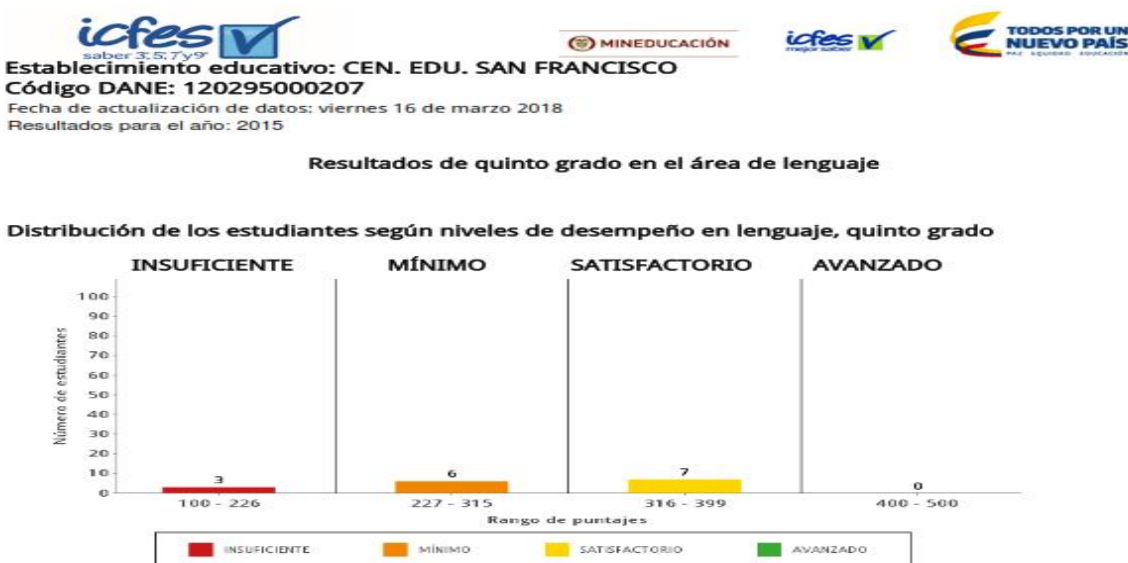


Figura 7. Resultados de grado quinto en el área de lenguaje. Año 2015

Pasamos ahora a la figura 5 que evidencia que el total de los estudiantes que presentaron la prueba fue de 16 estudiantes; en la calificación de insuficiente se encuentran 3 estudiantes que equivalen al 18.75% que muestran un nivel bajo de interpretación, seguido se encuentran 6 estudiantes que equivalen al 37.5 % de la totalidad y 7 estudiantes que haciendo una comparación con las pruebas del año inmediatamente anterior muestran un avance proporcional en la calificación de satisfactorio que equivale al 43.75% del total de estudiantes que presentó la prueba.

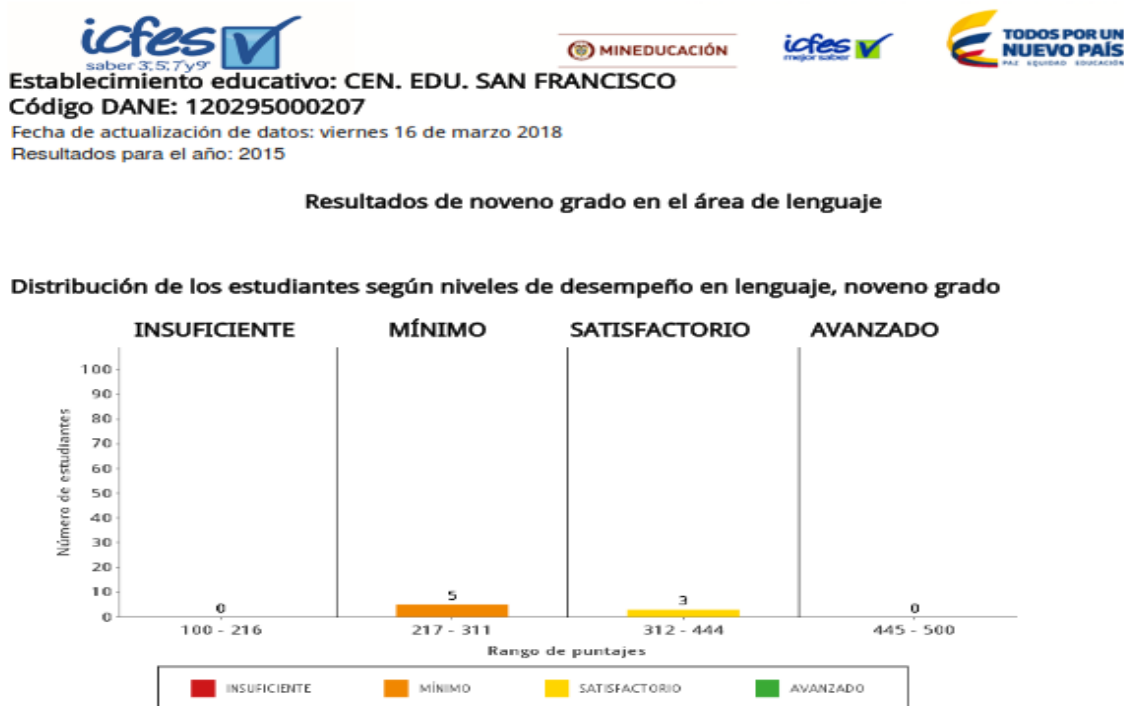


Figura 8. Resultados de grado noveno en el área de lenguaje. Año 2015

Continuando con el análisis de resultados para el año 2015, se encuentran los datos del grado noveno de básica secundaria que se aplicó a un total de 8 estudiantes y evidencia que 5 estudiantes que equivalen al 62.5 % muestran una calificación de mínimo, seguido de 3

estudiantes que equivalen al 37.5 % con un nivel satisfactorio que siguen evidenciando aún niveles bajos de comprensión e interpretación textual.

Índice Sintético de la Calidad Educativa (ISCE). Años 2015.

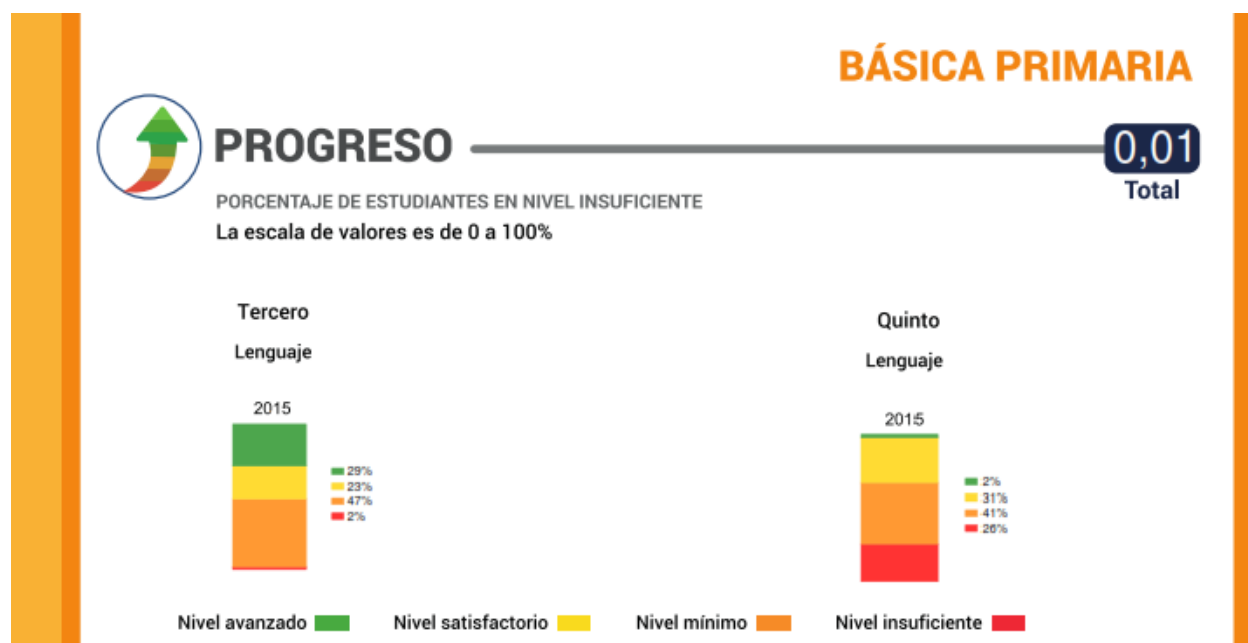


Figura 9. Resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa en el área de lenguaje, grados tercero y quinto. Año 2015.

En el análisis del historial de los resultados de 2015 de Básica Primaria en el progreso de los estudiantes para el área de lenguaje, en el grado tercero se refleja un 2 % en la calificación de insuficiente, seguido con un porcentaje de 47% en nivel mínimo, un 23% en satisfactorio y un 29% en avanzado, estos resultados traducen que el porcentaje más alto indica que los estudiantes poseen un nivel muy bajo de comprensión de lectura demostrado en la calificación mínima.

Para el caso del grado quinto, se evidencia un 26% de estudiantes con calificación insuficiente, un 41% con calificación mínima, un 31% en satisfactorio y sólo el 2% en calificación avanzada, al igual que en el grado tercero aumenta la calificación mínima con un 41% de los estudiantes que evidencia el bajo nivel de comprensión de lectura en los resultados que miden la calidad educativa del establecimiento.

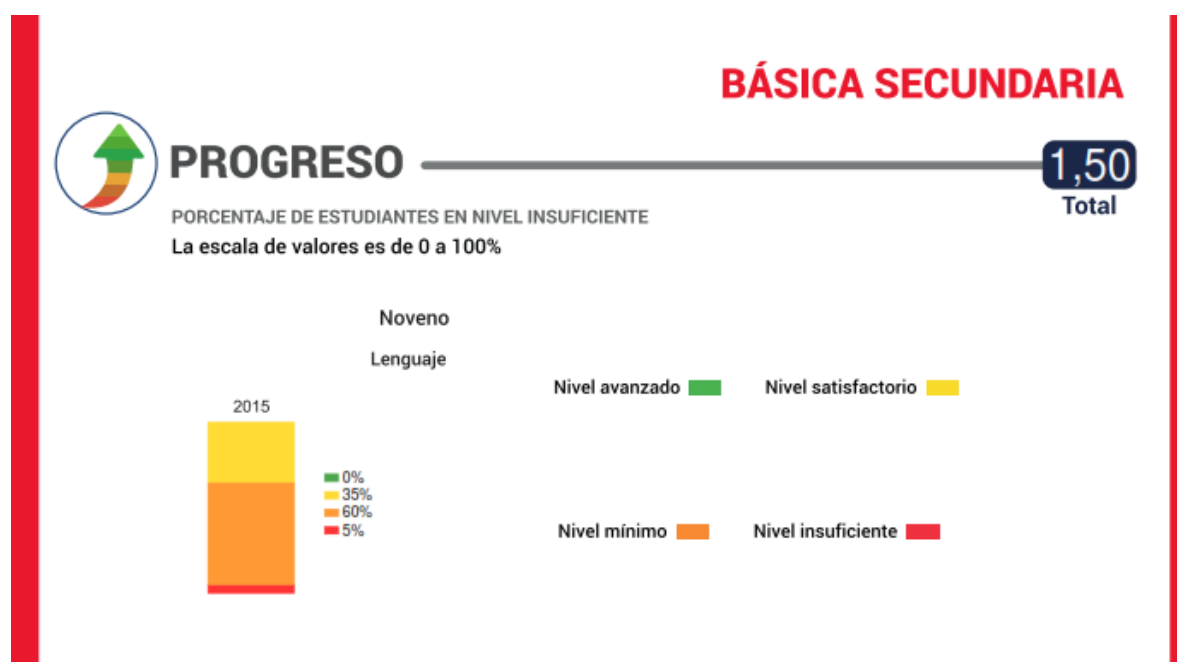


Figura 10. Resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa en el área de lenguaje, grado noveno. Año 2015

Para el caso de Básica secundaria en el grado noveno los resultados son aún más preocupantes ya que se evidencia que los estudiantes están posicionados en un 5% en calificación insuficiente, un 60% en calificación mínima, un 35% en calificación satisfactoria y un 0% en calificación avanzada; es decir que con el indicador del 60% como mínima y un 0% en avanzado se demuestra que el nivel de comprensión de lectura de los estudiantes es muy deficiente.

Siguiendo con el análisis, se consideró pertinente en la presente investigación mostrar los resultados del historial de las pruebas SABER enviados por la Secretaría de Educación Departamental y el análisis realizado por los docentes de la Institución para emprender un plan de mejoramiento que incluya estrategias que disminuyan las deficiencias en el proceso de comprensión lectora y escritora de los estudiantes; estos documentos fueron transcritos con la autorización del señor Rector y su ubicación permanece en los archivos de la secretaria de la Institución Educativa San Francisco. A continuación se encuentran relacionados de la siguiente manera:

Resultados Grado tercero.

Competencia escritora.

- El 72% de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.
- El 66% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.
- El 50% de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.
- El 33% de los estudiantes no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.
- El 33% de los estudiantes no prevé el rol que debe cumplir como enunciador, el propósito y el posible enunciatario del texto, atendiendo a las necesidades de la situación comunicativa.

- El 33% de los estudiantes no prevé temas, contenido o ideas atendiendo al propósito.
- El 22% de los estudiantes no propone el desarrollo de un texto a partir de las especificaciones del tema.
- El 22% de los estudiantes no selecciona los mecanismos que aseguran la articulación sucesiva de las ideas en un texto (presentación, continuación, transición, digresión, enumeración, cierre o conclusión) atendiendo al tema central.
- El 11% de los estudiantes no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

Competencia lectora.

- El 55% de los estudiantes no compara textos de diferente formato ni finalidad para dar cuenta de sus relaciones de contenido.
- El 55% de los estudiantes no reconoce información explícita de la situación de comunicación.
- El 40% de los estudiantes no recupera información explícita en el contenido del texto.
- El 38% de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.
- El 38% de los estudiantes no recupera información implícita en el contenido del texto.
- El 22% de los estudiantes no identifica la estructura explícita del texto (silueta textual).
- El 22% de los estudiantes no identifica la estructura implícita del texto.
- El 22% de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

- Teniendo en cuenta los resultados obtenidos en la prueba SABER aplicada al grado tercero se puede concluir que los estudiantes presentan mayor dificultad en cuanto a la comprensión e interpretación de textos, por lo tanto la propuesta pedagógica que se desarrollará girará en torno a la aplicación de actividades y estrategias vayan en pro de mejorar estas falencias.

Resultados Grado Quinto.

Competencia escritora.

El 70% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas. El 56% de los estudiantes no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.

El 54% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.

El 54% de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.

El 51% de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua ni de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.

El 51% de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.

El 48% de los estudiantes no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

El 45% de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.

El 44% de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.

Competencia lectora.

El 64% de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

El 59% de los estudiantes no recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

El 52% de los estudiantes no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.

El 52% de los estudiantes no recupera información explícita en el contenido del texto.

51% de los estudiantes no reconoce información explícita de la situación de comunicación.

El 47% de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

El 45% de los estudiantes no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.

El 44% de los estudiantes no identifica información de la estructura explícita del texto.

El 43% de los estudiantes no recupera información implícita en el contenido del texto.

Según los resultados se evidencia un grado de dificultad bastante alto en cuanto a la producción, argumentación e interpretación textual; por lo anterior se propone trabajar una serie de actividades secuenciales con el propósito de desarrollar en los estudiantes habilidades y destrezas en cuanto a esta competencia.

Resultados Grado noveno.

Competencia lectora.

El 100% de los estudiantes no prevé temas, contenidos, ideas o enunciados, para producir textos que respondan a diversas necesidades comunicativas.

El 75% de los estudiantes no prevé el plan textual, organización de ideas, tipo textual y estrategias discursivas atendiendo a las necesidades de la producción, en un contexto comunicativo particular.

El 62% de los estudiantes no selecciona líneas de consulta atendiendo a las características del tema y el propósito del escrito.

El 50% de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de las estrategias discursivas, para adecuar el texto a la situación de comunicación.

El 43% de los estudiantes no comprende los mecanismos de uso y control que permiten regular el desarrollo de un tema en un texto, dada la situación de comunicación particular.

El 43% de los estudiantes no da cuenta de las estrategias discursivas pertinentes y adecuadas al propósito de producción de un texto, en una situación de comunicación particular.

El 43% de los estudiantes no prevé el propósito o las intenciones que debe cumplir un texto, atendiendo a las necesidades de la producción textual en un contexto comunicativo particular.

El 37% de los estudiantes no da cuenta de los mecanismos de uso y control de la lengua ni de la gramática textual que permiten regular la coherencia y cohesión del texto, en una situación de comunicación particular.

El 25% de los estudiantes no da cuenta de la organización micro y superestructural que debe seguir un texto para lograr su coherencia y cohesión.

El 25% de los estudiantes no da cuenta de las ideas, tópicos o líneas de desarrollo que debe seguir un texto, de acuerdo al tema propuesto en la situación de comunicación.

Competencia escritora.

El 79% de los estudiantes no relaciona, identifica ni deduce información para construir el sentido global del texto.

El 71% de los estudiantes no recupera información implícita de la organización, tejido y componentes de los textos.

El 70% de los estudiantes no reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa del texto.

El 68% de los estudiantes no reconoce información explícita de la situación de comunicación.

El 60% de los estudiantes no relaciona textos ni moviliza saberes previos para ampliar referentes y contenidos ideológicos.

El 57% de los estudiantes no recupera información explícita en el contenido del texto.

El 55% de los estudiantes no evalúa información explícita o implícita de la situación de comunicación.

El 53% de los estudiantes no evalúa estrategias explícitas o implícitas de organización, tejido y componentes de los textos.

El 53% de los estudiantes no identifica información de la estructura explícita del texto.

Analizando los resultados obtenidos se presenta una gran preocupación en cuanto a los porcentajes evidenciados en las gráficas que cuantifican el desempeño de los estudiantes en estas competencias, reflejándose de un mayor grado de dificultad en la producción lectora. Con base en estos resultados se buscarán estrategias que permitan mejorar el desempeño de los estudiantes, generando ambientes de aprendizajes que estimulen el desarrollo de habilidades en ambas competencias.

Observación participante.

La aplicación de esta técnica tiene por objetivo identificar las estrategias didácticas que utilizan los docentes desde sus áreas para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco. El análisis se desarrolla de manera cualitativa en forma narrativa, ya que no se tienen datos para cuantificar y clasificar y evidenciar estadísticamente.

Para dar inicio a la ejecución de esta técnica se elaboró la tabla 2, incluida en los anexos que contiene los aspectos a observar puntualizando en cuatro indicadores esenciales como lo son la descripción del desarrollo de la actividad pedagógica, la descripción de la metodología empleada por el docente, la descripción del uso de materiales didácticos y recursos tecnológicos y la interacción del proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes con su docente.

Antes de iniciar la observación es imprescindible señalar que a los docentes de la Institución en cabeza del Rector Paulo Abello Guerrero se les puso en consideración la situación y el objeto de estudio que se estaba investigando así mismo los objetivos que se pretenden alcanzar y los beneficios que se esperan obtener al terminar el estudio. En la siguiente observación que se realizó a los docentes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco, se puntualizó en la observación acordada con el docente en su mayoría en el área de español, aunque en algunas también se tuvo en cuenta la comprensión e interpretación desde otras áreas.

En la introducción a la clase se observó que en su mayoría los docentes no se preocupan por ambientar la temática trabajada, cinco docentes simplemente llegan y toman lista, uno se preocupa por saber las situaciones ajenas de sus estudiantes y antes de iniciar las clases empieza por preguntar todo lo que les ha sucedido con anterioridad; a excepción de tres profesores todos inician con una oración antes de entrar a trabajar la temática.

Una profesora hizo una dinámica alusiva al tema del cuento que iba a trabajar, otro docente de la sede principal empieza por preguntarles en Ciencias Naturales qué piensan ellos de las funciones vitales de los seres vivos, una docente de la sede Camilo Torres les narra una historia del valor de la Bondad, tema que iba a empezar a ejecutarse dentro de la clase de Ética y Valores, los 10 docentes en su mayoría sólo llegan y copian en el tablero la temática que va a trabajar, para en algunos casos dictarla o entregarles en fotocopias para que transcriban.

En la explicación de la temática, la mayoría de los docentes lo hacen de forma natural, pero notando que es de manera muy breve, solo algunos docentes se detienen a explicar

detalladamente y a resolver las preguntas que en el momento surjan, todo esto debido a que hay varios docentes que entregan fotocopias y les piden a los estudiantes entender lo que allí está consignado manifestándoles que lo que no entiendan lo pregunten, a lo que los estudiantes en algunos casos por pena o miedo se abstienen de preguntar y responden que todo está entendido, dejando vacíos conceptuales difíciles de llenar en su proceso de enseñanza.

En el desarrollo de las actividades, la mayoría de docentes explica las actividades que se van a desarrollar; en muchos casos se observa que utilizan vocabularios, cuestionarios, solo una docente utiliza guías donde está explicado todo el desarrollo de la temática, una docente únicamente se evidenció que utiliza cuestionarios, tres docentes realizaron talleres de preguntas que contenían crucigramas y sopas de letras, por lo general son actividades poco lúdicas rayando en métodos tradicionales, donde el estudiante transcribe, se dirige al pupitre del profesor para que le califique y se hace una evaluación de lo que se consignó.

En el tema de comprensión de lectura que es el objeto principal de la presente investigación, se evidenció por la observación que es un tema muy poco trabajado, en la observación de 2 docentes de la Sede Camilo Torres se evidencia que antes de iniciar la clase hacen una lectura corta de 10 minutos para que los estudiantes desarrollen pre saberes mediante la comprensión e interpretación de textos. En las clases observadas que estaban asignando tiempo a otras áreas, sólo se observó que quien dictaba Ética y Valores hacía varias preguntas del cuento a los estudiantes, de lo contrario en todas las observaciones realizadas, en su mayoría los docentes no trabajan la comprensión de lectura, no se detienen a hacer ejercicio de lectura, tres profesoras en charlas en espacios diferentes del salón de clases, manifestaban que por su estado de salud con

enfermedades de la garganta y del corazón, trataban de no agitarse mucho y de no alzar tanto su tono de voz, que preferían realizar otras actividades que demandaran transcripción de cartillas y fotocopias ya que su médico se los prohibía.

En los momentos de evaluación, solo dos docentes trabajan con modelos tipos ICFES, en su mayoría son evaluaciones que se dan en el momento de la actividad y surgen como preguntas de cuestionario, completar, preguntas donde se responde con falso o verdadero y señalar respuestas con argumentos; un docente prefiere trabajar con frecuencia la evaluación oral ya que de esta manera según él, el estudiante demuestra lo que en realidad sabe y entendió sin necesidad de tener ayudas externas y de hacer fraude, por lo general los docentes las elaboran y las entregan en su fotocopia el día de la evaluación; tres docentes las improvisan e indican a sus estudiantes copiarlas del tablero, en muchas ocasiones la letra no es legible y causa confusión en sus estudiantes.

En cuanto los recursos tecnológicos y didácticos, se evidencia que a pesar de tener una sala de informática con 22 portátiles y una sala de audiovisuales en la sede principal que cuenta con 20 portátiles y la cual está disponible en horarios para todos los docentes de la Institución (excepto para los estudiantes de las sedes que se encuentran muy retiradas de la ubicación de la herramienta tecnológica), no se utiliza para fines pedagógicos, ya que algunos docentes manifiestan apatía por los recursos tecnológicos, otros porque no tienen conocimiento acerca de su uso y otros porque prefieren llevar a distraer a sus estudiantes y colocarles películas que aunque no tiene contenido prohibido para estudiantes en ese rango de edad, tampoco tienen propósitos pedagógicos. La mayoría de los docentes solo tiene como herramienta los marcadores

que en muchas ocasiones es solo negro y no juegan con dos o tres colores para dar expresión a las líneas consignadas en el tablero; cuatro de los trece docentes utiliza fotocopias, y los demás solo el libro de español con una libreta de apuntes.

En cuanto al cierre del momento pedagógico, es un espacio donde la mayoría de los docentes muy poco despeja las dudas de lo consignado y explicado en la clase, se terminan los ejercicios de afianzamiento de conocimientos o las actividades evaluativas y el docente si queda unos minutos se los obsequia a los estudiantes para que descansen la mano por lo transcrito en clase. Solo 3 profesoras se esmeran por hacer una pregunta de lo trabajado en clase o realizar una prueba que indique los conocimientos que fueron construidos en ese espacio de compartir saberes.

Grupo focal.

Para el análisis y recolección de los datos agrupados mediante esta técnica en la presente investigación se identificaron dos grupos uno de seis y el otro de siete docentes, con el objetivo de extraer suficiente información que permita identificar el compromiso docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje y las estrategias didácticas que cada uno de ellos implementa en su quehacer pedagógico para fomentar la lectura y comprensión de textos en los estudiantes de básica primaria, buscando de esta manera elevar los niveles de interpretación textual medidos tanto en las pruebas externas (SABER) aplicadas a la Institución como en las pruebas internas que evidencian el bajo desempeño en el proceso de lectura y comprensión textual desde todas las asignaturas reflejado en los boletines con calificaciones de tipo cuantitativo (1.0) o de tipo

cualitativo con desempeño bajo. Cabe mencionar que la Institución maneja una escala cuantitativa para las evaluaciones internas que se categoriza de (1.0) uno a (5.0) cinco puntos y de manera cualitativa regidos por la escala de valoración nacional incluida en el artículo 5 del decreto 1290 del año 2009 que reglamenta la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media, con equivalencia a Desempeño Bajo (1.0 – 2.9), Desempeño Básico (3.0 – 3.9), Desempeño Alto (4.0 – 4.4) y Desempeño Superior (4.5 – 5.0).

Si bien el grupo focal ejecutado en esta investigación es entendido como “una forma de recolectar datos cualitativos, la cual, esencialmente, implica involucrar a un pequeño conjunto de personas en una (s) discusión (es) de grupo informal (es), “enfocada” hacia un tema o una serie de temas específicos” (Wilkinson 2004) citado en 2011 por Onwuegbuzie, Leech, Dickinson & Zoran (P. 129). Para el desarrollo de esta técnica se utilizaron grabaciones y los argumentos que cada profesor sustentó. Para fundamentar lo dicho me soporto en lo expresado por Kruger, citado por Onwuegbuzie, Leech, Dickinson & Zoran (2011):

Aunque existen muchas fuentes de datos en un grupo focal, la mayoría de los investigadores utilizan en sus análisis únicamente el texto existente (es decir, lo que cada uno de los participantes dijo durante la sesión). No obstante, se pueden recoger múltiples tipos de información durante un grupo focal, incluyendo grabaciones sonoras de los participantes, las notas tomadas por el moderador y el asistente y elementos que sean recordados posteriormente por alguno de los dos. (P. 133).

Teniendo como base la finalidad de la aplicación de la técnica del grupo focal en la presente investigación se expone a continuación de manera cualitativa utilizando la narración, toda la descripción detallada de los datos encontrados y analizados en la interacción de los docentes con

su moderador y con las preguntas que vislumbran y determinan la dirección del objeto de estudio.

Para iniciar la descripción se debe indicar que los grupos focales se dieron lugar en la sala audiovisual de la Institución y en un salón en el que está organizado una estantería con algunos libros que orientan el proceso de los estudiantes. Fueron dos sesiones en las que se discutieron 6 preguntas, aunque estaban programadas para un tiempo estimado de 50 minutos la primera se extendió a 78 minutos y la segunda si terminó con la indicación registrada inicialmente. En el grupo focal además de la libreta de apuntes, se utilizó con el permiso de los docentes el celular para grabar todos los detalles que surgían del debate. A continuación se titulará cada referente presente en el cuestionario y se irán describiendo los argumentos de los docentes.

Estrategias implementadas en el proceso de comprensión de lectura.

La primera pregunta con la que la moderadora inició la sesión fue con la que indicaba lo siguiente: En su quehacer pedagógico ¿Qué estrategias utiliza para implementar procesos de lectura y comprensión de textos en el aula desde su área de enseñanza?

Al lanzar la pregunta, una docente fue quien inició el diálogo sustentando que realizaba lecturas cortas para que los estudiantes respondieran una serie de interrogantes de acuerdo al texto; a lo que siguieron infiriendo los docentes en sentido general con respuestas tales como fotocopias con lectura de cuentos para hacer análisis e interpretar el texto, problemas matemáticos que incluyan datos referentes al entorno (es decir problemas que tengan en cuenta la

producción económica de la región) lectura de fábulas y que respondan preguntas orales, una docente refirió que hacía dramatizaciones con el tema de los valores, otra docente intervino manifestando que ella utilizaba el tablero digital para proyectar películas y que los estudiantes después respondieran una serie de preguntas y por último un docente dijo que en dos ocasiones había trabajado con los portátiles de sala de informática pero pidiendo la ayuda a un docente de bachillerato ya que el manifestaba que no sabía nada de tecnología.

¿Cuáles estrategias ofrecen mejores resultados en el proceso de comprensión de lectura?

Seguidamente la respuesta de los docentes a la pregunta: Tomando como referencia su experiencia laboral ¿Qué estrategias de enseñanza de las que usted ha implementado ofrecen mejores resultados en la comprensión lectora? ¿Por qué considera que son efectivos?

Al interrogante una profesora inició interviniendo que a ella le parecía que las lecturas de cuentos le había dado buenos resultados, aunque notaba que solo con lecturas no tan complejas es que los estudiantes se motivaban y que por lo general debían ser de género narrativo, ya que con otros tipos de textos se les dificultaba a los estudiantes hacer una interpretación; a la aseveración siguieron comentarios que afirmaban lo dicho por lo docente ya que manifestaban que a los estudiantes se les dificultaba mucho hacer comprensión tanto de textos largos y que tuviesen otro sentido diferente al narrativo, que en algunas ocasiones el género lírico es decir algunas poesías, poemas o coplas, al interrogante seguían interviniendo los docentes y la docente que había manifestado que utilizaba la sala virtual expresó que sintió que sus estudiantes se motivaban mucho al entrar en contacto con la tecnología a lo que el docente que infería no sabía

utiliza muy bien la tecnología, notaba que sus estudiantes en las pocas clases que habían estado trabajando con los computadores portátiles se observaban más motivados y daban buenos resultados en algunas preguntas que él había asignado en la actividad para esa clase. Los docentes que utilizaron el tablero digital y el portátil en el desarrollo de sus clases respondieron a la pregunta de ¿Por qué considera qué son efectivos? Que era una actividad motivante ya que a pesar de que la Institución no cuenta con conexión a internet, los estudiantes al entrar en contacto con la tecnología captaban la información de manera diferente, sin estar supeditado a un cuaderno o a un texto y su interacción con el tablero digital y los portátiles los mostraba más interesados en aprender y responder los requerimientos del profesor. Por el contrario un docente refutaba que las fotocopias con cuentos y preguntas sencillas le parecía que daban buenos resultados para la comprensión de lectura. En esta pregunta hubo varios profesores que no intervinieron y se identificaban con la respuesta de los docentes que utilizaban textos y fotocopias.

¿Cuáles recursos didácticos o tecnológicos utiliza en su quehacer pedagógico?

Durante el desarrollo de las sesiones del grupo focal es imprescindible señalar que todas las preguntas admitían un carácter importante, sin embargo las respuestas de los docentes en esta pregunta permitiría obtener una dirección total para corroborar la problemática existente en la presente investigación, y de hecho al hacer el análisis se pudo comprobar que las deficiencias en el proceso de comprensión de lectura se deben a las herramientas de uso didáctico y tecnológico que se dejan de utilizar en el quehacer pedagógico.

En la siguiente pregunta los docentes fueron muy puntuales y expresaron cuales recursos usaban. Una docente dijo que utilizaba la sala de audiovisuales pero no con tanta frecuencia, marcadores, el diccionario y fotocopias, el docente que poco sabe del manejo de las T.I.C. indicó que solo en esas ocasiones los portátiles, pero que por lo general utilizaba unas guías que se encontraban en su salón, marcadores y fotocopias. La mayoría de los docentes unificaron criterios al decir que utilizaban únicamente sus marcadores, fotocopias y los libros que utilizaban para planificar sus clases. De manera general según lo apreciado en los apuntes y en la grabación, todos coincidían que sí eran importantes los que utilizaban pero que les parecían más apropiados todos los que fuesen aparatos digitales como portátiles, Tablet y el tablero digital. Sólo los cinco docentes de la sede principal cuentan con el tablero digital y los portátiles; dos sedes no han sido dotadas con computadores y en las otras dos expresaron que lamentablemente los hurtaron hace algún tiempo.

¿Cuánto tiempo dedica al proceso de comprensión de lectura?

En esta pregunta los docentes afirmaban y coincidían con el argumento de una docente que afirmaba que dependiendo la lectura y su extensión podrían demorar de 15 a 30 minutos; un docente expresó que trataba de tomar sólo 15 minutos para que sus estudiantes leyeran, comprendieran algo rápido y no tomaran con monotonía el momento de la lectura y la comprensión. Otro docente por su parte expresó que en ocasiones demoraba hasta dos horas porque esperaba que todos los estudiantes hicieran el ejercicio de lectura y hacía que sus estudiantes respondieran de uno a uno al frente del salón, esta postura fue refutada por una docente que también expresaba que no se debía extender el tiempo de lectura en los estudiantes,

ya que estos se aburrían por demorar tanto tiempo en los mismo y de allí nacía su incontrolable apatía por el proceso lector y de comprensión textual.

¿Están bien formulados los modelos de evaluación que se implementan en la Institución?

Esta pregunta fue formulada por la moderadora de la siguiente manera: ¿Cree usted que los modelos de evaluación que se aplican dentro de la Institución desde las distintas áreas, se encuentran bien formulados y que se direccionan al desarrollo de procesos de comprensión e interpretación de textos? ¿Por qué? ¿Deberían reformularse?

De manera general los docentes expresaron que el modelo de evaluación sugerido por las directivas de la Institución después de obtener un nivel insuficiente y medio en los resultados de las pruebas SABER, era el tipo ICFES, que se debían diseñar bajo ciertos parámetros estrictos, donde se ubicaba lo que el estudiante debía conocer, sus habilidades y competencias y sentar evidencias derivadas de la misma pregunta. Este concepto lo emitió una profesora que tenía en su libreta de apuntes lo que habían concertado en una reunión para acatar todo lo del plan de mejoramiento para tratar de aumentar el Índice Sintético de la Calidad Educativa en los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco.

Para los docentes este modelo es muy óptimo ya que el estudiante va preparando su camino para cuando deba enfrentarse a este tipo de pruebas, sin embargo algunos docentes diferían y los demás unían sus criterios a éstos, en la medida que expresaban que si bien las preguntas tipo ICFES estaban muy bien estructuradas, los estudiantes se volvían más perezosos ya que de

manera literal un docente afirmaba que más se “mataban” ellos elaborando y diseñando esas preguntas que los alumnos contestando con juegos de suerte a la pregunta que cayera con el lápiz o al “tín marín de do pin güé”, es muy poco los estudiantes que se detienen a leer. Expresaba otro docente que era bueno utilizar y aplicar diversos tipos de pruebas para que el estudiante afiance más sus conocimientos y se detenga a leer y a interpretar un poco más las preguntas que se les están efectuando.

¿Cuál modelo de evaluación aplica en su quehacer pedagógico?

Para cerrar la discusión del instrumento utilizado en esta técnica de grupo focal la moderadora interpelló a los investigados con la siguiente pregunta: ¿Qué modelo de evaluación aplica desde su área de enseñanza? ¿De qué forma cumple con la finalidad de llevar al estudiante a mejorar su proceso de comprensión lectora?

Desde los dos interrogantes, los maestros empezaron a inferir que dadas las circunstancias y las exigencias de la Institución implementaban modelos de evaluación tipo ICFES, aunque solo dos docentes manifestaban que si sabían estructurarlas los otros dijeron que requerían capacitación para saber diseñarlas según los parámetros establecidos; cuatro docentes dijeron que ellos no las implementaban ya que pensaban que con ese modelo el estudiante no aprendía los conocimientos que debía, así que a su vez implementaban preguntas combinadas con falso, verdadero, completar frases en un enunciado, responder preguntas de un cuestionario entregado con anterioridad, las de seleccionar con una línea el concepto ubicado a un lado de la hoja y el argumento en el otro, otro dijo que prefería las evaluaciones orales, otra docente expresó que

evaluaba mediante talleres ya que con la evaluación los estudiantes poco se aprendían las temáticas mientras que las actividades en clase si demostraban si había tenido éxito el proceso de enseñanza desarrollado con sus estudiantes.

Al finalizar las sesiones se les dio las gracias a los docentes y se manifestó que había sido una experiencia significativa, ya que me habían permitido conocer un poco de su quehacer pedagógico y de la función que ejercen como agentes de cambio en los procesos de enseñanza aprendizaje de los estudiantes de la Institución. Me despedí no sin antes expresarles que en poco tiempo iba a regresar al establecimiento a compartir el resultado de esta experiencia aunado a una recompensa por su labor y participación en la investigación, la cual tiene una finalidad de actualización docente que los direcciona a implementar estrategias didácticas en el aula que permitan la motivación de sus estudiantes y fomente la comprensión de lectura con el propósito de elevar en las escalas de valoración Nacional el Índice Sintético de la Calidad Educativa de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar.

Entrevista

La aplicación de esta técnica sugiere como objetivo principal dialogar con los estudiantes en un ambiente de total naturalidad para recolectar la mayor cantidad de información posible que permita corroborar y establecer las estrategias didácticas implementadas por los docentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco.

Teniendo como referente lo expuesto en líneas anteriores la investigadora estableció un cronograma para efectuar la entrevista con los estudiantes en donde se escogieron sus tiempos de descanso y algunos otros momentos donde el docente encargado brindaba el espacio para entablar el diálogo con los mismos. Su aplicación se iba haciendo de manera individual en algunos momentos, en otros se conformaban grupos de cuatro estudiantes (que se pueden observar en las imágenes de los anexos) y en la reunión se lanzaban preguntas que los estudiantes al ver el acompañamiento de sus amiguitos se sentían más seguros y podían ser más expresivos respondiendo a los interrogantes del entrevistador.

La entrevista estaba estructurada con seis preguntas las cuales a continuación se irán describiendo de forma individual, de manera cualitativa narrando lo sucedido, y de manera cuantitativa estableciendo estadísticamente porcentajes y gráficas que evidencien la información requerida frente al objeto de estudio.

Recursos didácticos implementados por tus docentes en el quehacer pedagógico.

La siguiente tabla muestra la respuesta por parte de los estudiantes a la pregunta: En el momento de desarrollar tus clases ¿Qué recursos didácticos o tecnológicos (computador, Tablet, tablero digital, televisión) ha utilizado tu profesor o profesora para que trabajes lectura y comprensión de textos?

Tabla 2. Recursos didácticos implementados por tus docentes en el quehacer pedagógico.

Generalidades	Frecuencia	Porcentaje
Tablero digital	13	19%
Fotocopias	58	86%
Computadores	10	15%
Libros	67	100%
Ninguno	26	39%
Transcripción a cuadernos	67	100%
Carteleras	4	6%

Fuente: Autor del proyecto

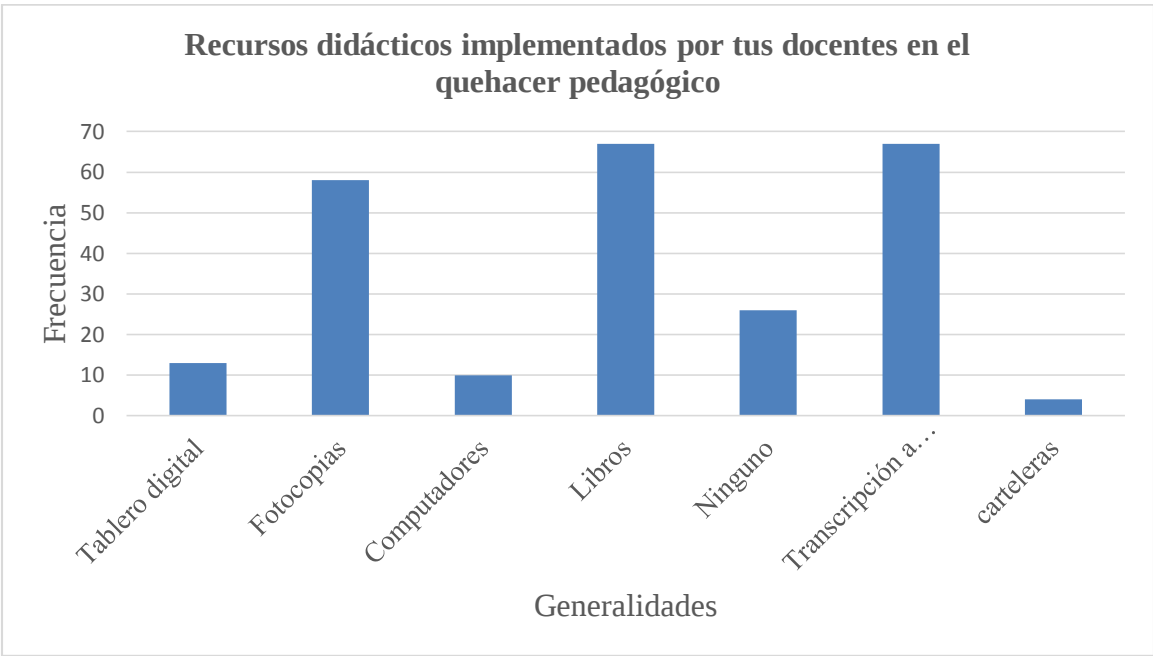


Figura 11. Recursos didácticos implementados por tus docentes en el quehacer pedagógico.

Fuente: Autor del proyecto

Se puede observar tanto en la tabla 6 como en el gráfico incluido en la figura 9, que un 19% de los estudiantes que equivale a 13 estudiantes respondieron que uno de los recursos que utilizaban dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje es el tablero digital, un 86% que equivalen a 58 estudiantes respondieron que utilizaban fotocopias, el 15% equivalente a 10 estudiantes señalaba que habían utilizado computadores, 39% es decir 26 estudiantes

manifestaban que no utilizaban ningún recurso tecnológico o didáctico y el 100% que equivalen el total de la muestra con 67 estudiantes, respondieron que utilizaban libros y transcripción de cuadernos; es decir que muy poco se utilizan recursos tecnológicos en el aula que motiven a los estudiantes en su proceso de comprensión de lectura.

Actividades que te han motivado para desarrollar la comprensión de lectura en el aula.

La respuesta a la pregunta ¿Cuáles actividades de las que han implementado tus profesores en todas las áreas te ha motivado para poder realizar ejercicios de lectura y comprensión de textos?

Fue la siguiente:

Tabla 3. *Actividades que te han motivado para desarrollar la comprensión de lectura en el aula.*

Generalidades	Frecuencia	Porcentaje
Lectura por fuera del aula	42	63%
Dramatizados	40	60%
Lecturas en la sala virtual	14	21%
Lectura de cuentos	67	100%

Fuente: Autor del proyecto

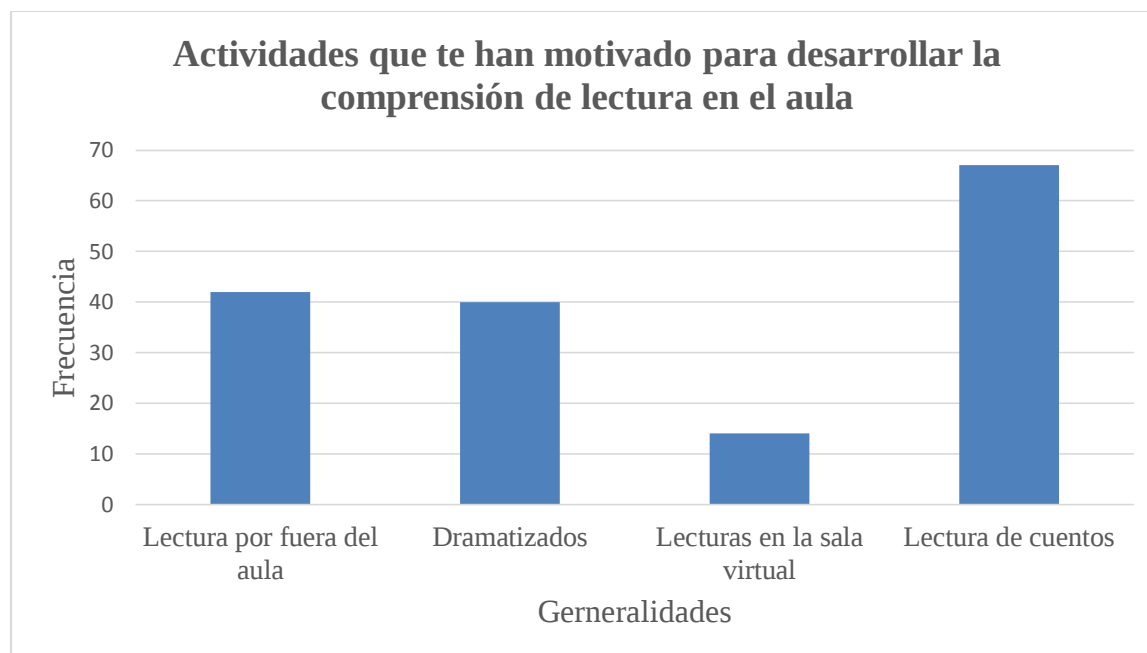


Figura 12. Actividades que te han motivado para desarrollar la comprensión de lectura en el aula.

En las respuestas manifestadas a estas preguntas que se evidencian en la tabla 7 y en la figura 10; el 63% que equivalen a las respuestas de 42 estudiantes, manifestaban que las lecturas por fuera del aula lo motivan mucho más para hacer ejercicios de comprensión, el 60% que serían 40 estudiantes afirmaban que los dramatizados eran una actividad motivante para hacer ejercicios de comprensión de lectura, y el 100% que equivalen a los 67 estudiantes escogidos como muestra expresaban que la lectura de cuentos, mientras que 14 estudiantes que equivalentes al 21% y que coincidían con los que decían habían tenido clases con herramientas tecnológicas expresaba que la sala virtual eran de gran motivación para realizar ejercicios de lectura y comprensión de textos. Con sus respuestas se evidencia que el contacto con las tecnologías y las lecturas de género narrativo les motivan para realizar las actividades dentro de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Alternativas para llevar a cabo procesos de lectura y comprensión de textos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Las respuestas de los estudiantes a la pregunta ¿Cómo quisieras que se llevaran a cabo los ejercicios de lectura y comprensión de textos en tus clases? Se relacionan a continuación:

Tabla 4. Alternativas para llevar a cabo procesos de lectura y comprensión de textos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Generalidades	Frecuencia	Porcentaje
De manera dinámica	60	89%
De manera lúdica	67	100%
Con herramientas tecnológicas	67	100%

Fuente: Autor del proyecto

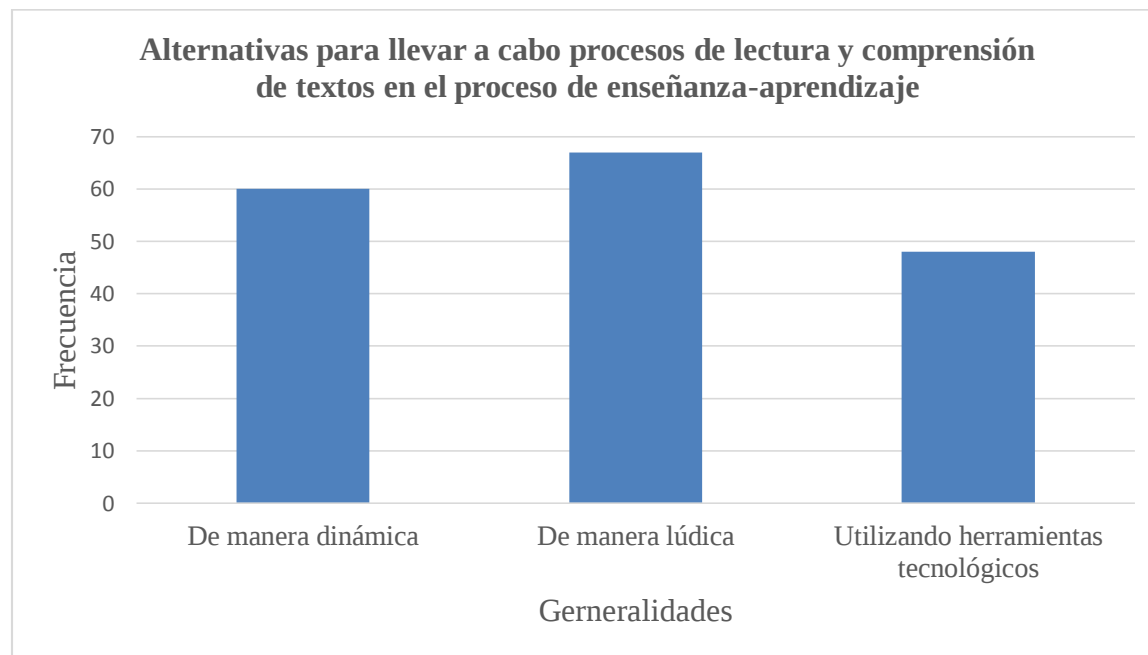


Figura 13. Alternativas para llevar a cabo procesos de lectura y comprensión de textos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Fuente: Autor del proyecto

En la tabla 8 y en la figura 11 se demuestra que 60 estudiantes que equivalen a un 89% de la muestra escogida, señalan que quisieran llevar de manera dinámica los ejercicios de lectura y comprensión de textos dentro del aula, por su parte 67 participantes traducidos al 100% de la muestra certifican que la manera más idónea y motivante para llevar a cabo ejercicios de comprensión textual es a través de actividades lúdicas. En este análisis se demuestra que mediante actividades lúdicas y dinámicas, los estudiantes se muestran más receptivos y con ganas de ejecutar procesos de comprensión e interpretación textual en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Espacios de tú Institución donde te gusta llevar a cabo procesos de lectura y comprensión textual.

A continuación la respuesta a la pregunta: Para realizar ejercicios de lectura y comprensión ¿En qué lugares de la Institución o por fuera de ella te motivarías más?

Tabla 5. Espacios de tú Institución donde te gusta llevar a cabo procesos de lectura y comprensión textual.

Generalidades	Frecuencia	Porcentaje
En la orilla de la Ciénega	54	80%
En la sala de informática	67	100%
En el patio de juego	42	63%

Fuente: Autor del proyecto

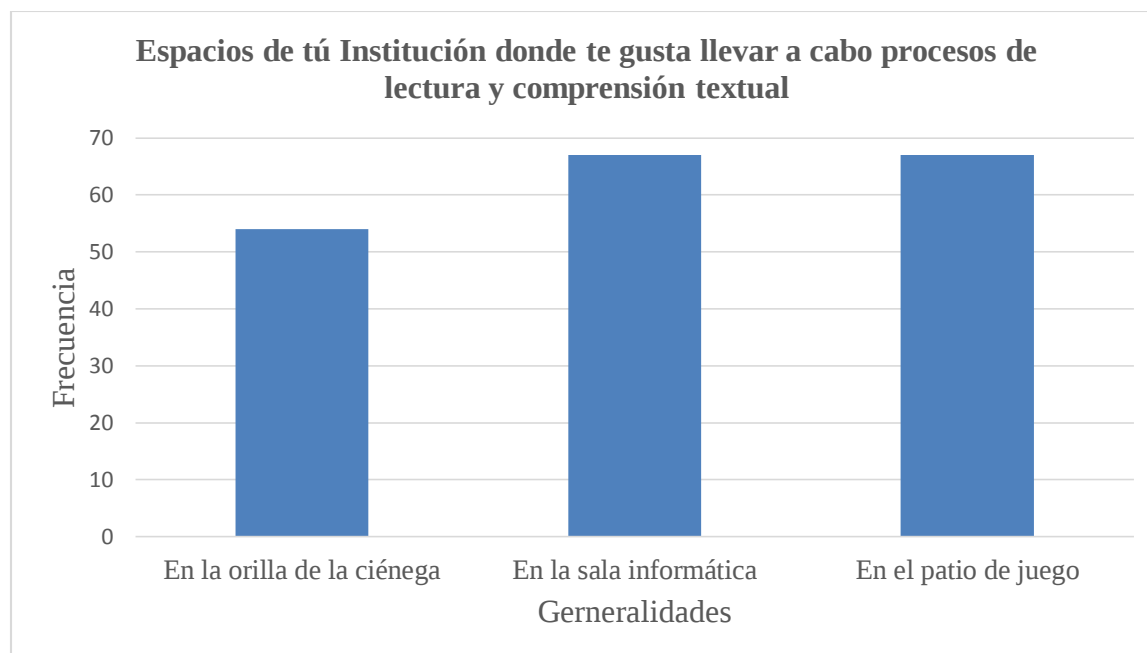


Figura 14. Espacios de tú Institución donde te gusta llevar a cabo procesos de lectura y comprensión textual.
Fuente: Autor del proyecto

En cuanto a los lugares dentro de la Institución o fuera de ella que a los estudiantes les gustaría más realizar ejercicios de lectura y comprensión de textos se encuentra que un 80% equivalente a 54 estudiantes prefieren explorar los lugares de su pueblo como lo es la orilla de la Ciénega, 42 estudiantes correspondientes a un 63% expresan que en el patio de juego (cancha de la Institución) les motivaría más realizar actividades de comprensión de lectura y el 100% correspondiente a 67 estudiantes manifiesta que en la sala de informática mostrarían más motivación y agrado para llevar todas las actividades correspondientes de su proceso de enseñanza-aprendizaje.

¿Por qué?

Tabla 6. ¿Por qué te gustan esos lugares?

Generalidades	Frecuencia	Porcentaje
Es más divertido	54	80%
No me aburro y comprendo mejor lo leído.	65	97%

Fuente: Autor del proyecto

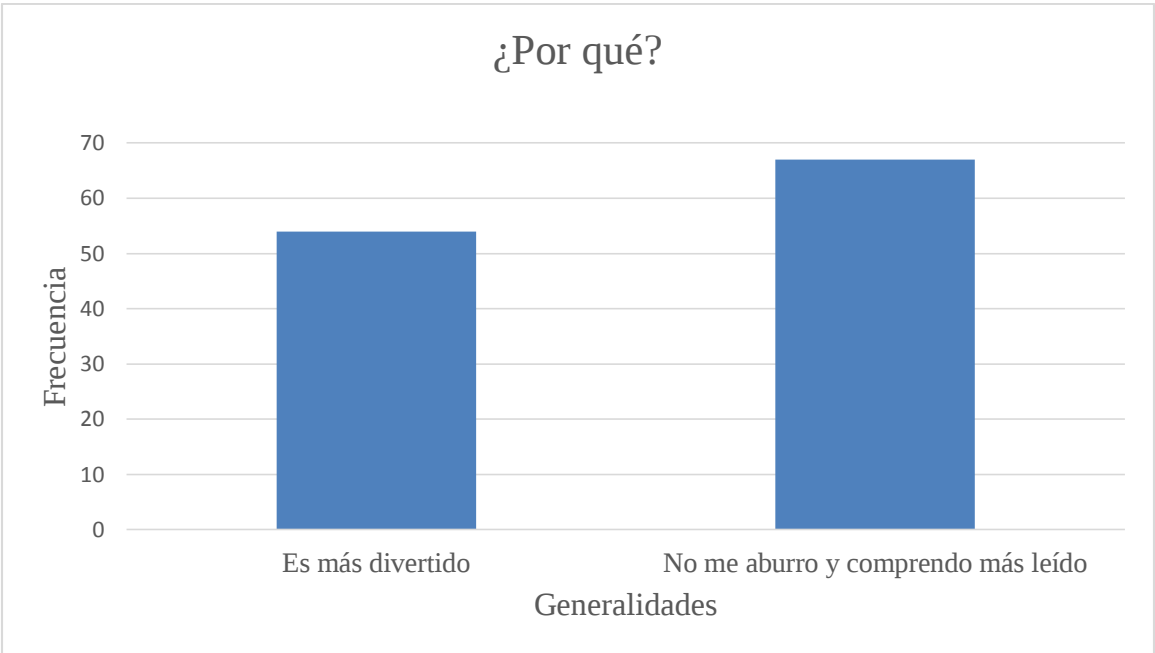


Figura 15 ¿Por qué te gustan esos lugares?

Para corroborar el porqué de los gustos de los estudiantes por estos lugares, la tabla 10 y la figura 13 representan que 54 estudiantes similares a un 80% expresan que esos lugares escogidos son más divertidos, y un 97% equivalente a 65 estudiantes señalan que no se aburren y pueden comprender mejor lo leído.

Tiempo establecido para llevar a cabo el proceso de comprensión de lectura en el aula.

¿Qué tiempo (media hora, una hora, dos horas), dedica tu profesor o profesora diariamente para afianzar el proceso de comprensión lectora con ustedes?

Tabla 7. Tiempo establecido para llevar a cabo el proceso de comprensión de lectura en el aula.

Generalidades	Frecuencia	Porcentaje
Media hora	42	63%
Una hora	15	22%
Quince minutos	25	37%
Ninguno	8	12%

Fuente: Autor del proyecto

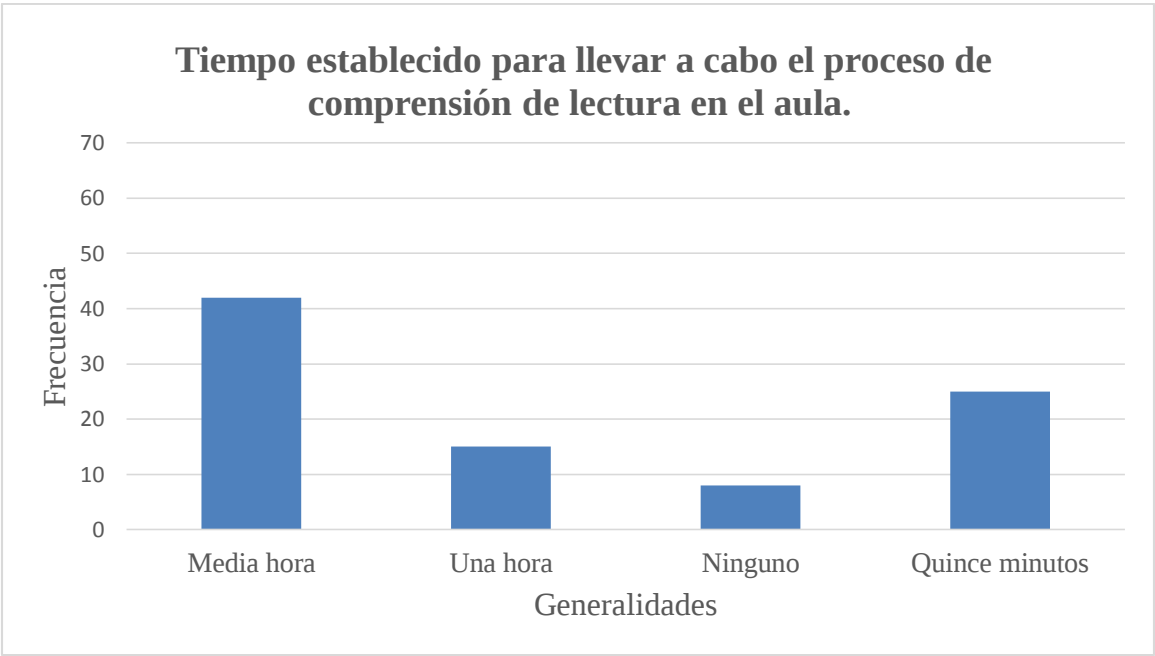


Figura 16. Tiempo establecido para llevar a cabo el proceso de comprensión de lectura en el aula.
Fuente: Autor del proyecto

En el análisis a este indicador se encuentra que en la tabla 11 y figura 14 respectivamente, 42 estudiantes equivalentes al 63% infieren que el tiempo que les dedica su profesor a actividades de comprensión de lectura es de media hora, un 22% equivalentes a 15 estudiantes manifiestan que el tiempo es de una hora, por su parte 8 estudiantes que corresponden al 12% de los datos expresa que su docente no realiza ningún ejercicio de comprensión de lectura y 25 estudiantes equivalentes al 37% manifiestan que el tiempo en el quehacer pedagógico para actividades de lectura y comprensión de textos.

¿Te parece suficiente?

Tabla 8. ¿Es suficiente el tiempo?

Generalidades	Frecuencia	Porcentaje
Sí es suficiente	28	42%
No es suficiente	39	58%

Fuente: Autor del proyecto

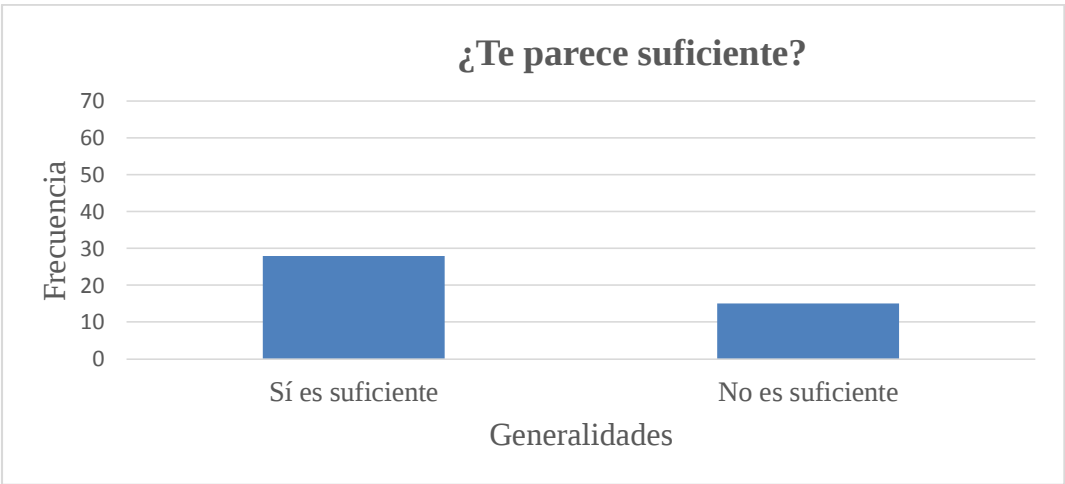


Figura 17 ¿Es suficiente el tiempo?

Fuente: Autor del proyecto

En concordancia con la misma pregunta, se les interroga a los estudiantes acerca de si el tiempo dedicado a actividades de comprensión es suficiente o no, ellos respondieron de acuerdo a la evidencia en la tabla 12 y en la gráfica 15 que sí es suficiente con un 42% equivalente a 28 estudiantes y un 58% es decir 39 estudiantes que no era suficiente ese tiempo para llevar esas actividades dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Modelo de evaluación aplicado por tus docentes al momento de realizar comprensión de lectura.

Respuesta a la pregunta: ¿De qué manera te evalúa tu profesor o profesora desde todas las áreas (estilo ICFES, completar, falso o verdadero, con argumentos, oral o escrita) después de realizar una actividad en clase que conlleve la realización de un ejercicio de comprensión de lectura?

Tabla 9. Modelo de evaluación aplicado por tus docentes al momento de realizar comprensión de lectura.

Generalidades	Frecuencia	Porcentaje
Estilo ICFES	54	81%
Combinadas (Completar, falso/verdadero)	67	100%
Responder a preguntas abiertas	42	63%
Oral	58	86%
Con talleres	67	100%

Fuente: Autor del proyecto

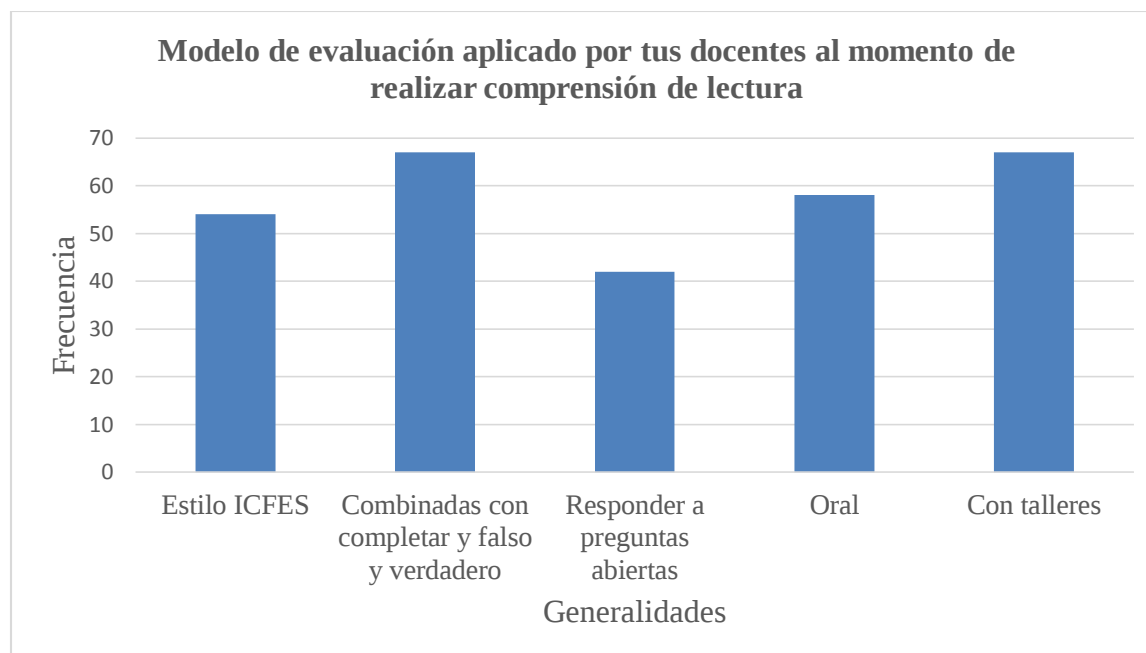


Figura 18. Modelo de evaluación aplicado por tus docentes al momento de realizar comprensión de lectura.
Fuente: Autor del proyecto

En la tabla 13 y en la figura 16 se puede evidenciar claramente las respuestas a la pregunta ¿De qué manera te evalúa tu profesor o profesora desde todas las áreas (estilo ICFES, completar, falso o verdadero, con argumentos, de manera combinada, oral o escrita) después de realizar una actividad en clase que conlleve la realización de un ejercicio de comprensión de lectura? El 81% que corresponden a 54 estudiantes afirma que les aplican evaluaciones tipo ICFES, un 63% igual a 42 estudiantes dice que responden preguntas abiertas, el 86% equivalente a 58 estudiantes manifiesta que los evalúan de forma oral y 67 estudiantes que son el 100% de la muestra argumentan que los evalúan con evaluaciones combinadas que conlleva completar, responder falso y verdadero y el 100% también manifiesta que su evaluación con algunos docentes es a través de talleres en clase para comprender lo aprendido en clase.

Manera en que te gusta ser evaluado por tu profesor.

La respuesta de los estudiantes a la pregunta ¿Cómo quisieras ser evaluado después de aplicar un proceso de comprensión de lectura desde cualquier área?

Tabla 10. Manera en que te gusta ser evaluado por tu profesor.

Generalidades	Frecuencia	Porcentaje
Con elaboración de dibujos	58	86%
Con resúmenes	62	92%
Con preguntas tipo ICFES	67	100%
Contando lo que entendí	42	62%
Con cuestionarios	36	54%
De manera oral	15	22%

Fuente: Autor del proyecto

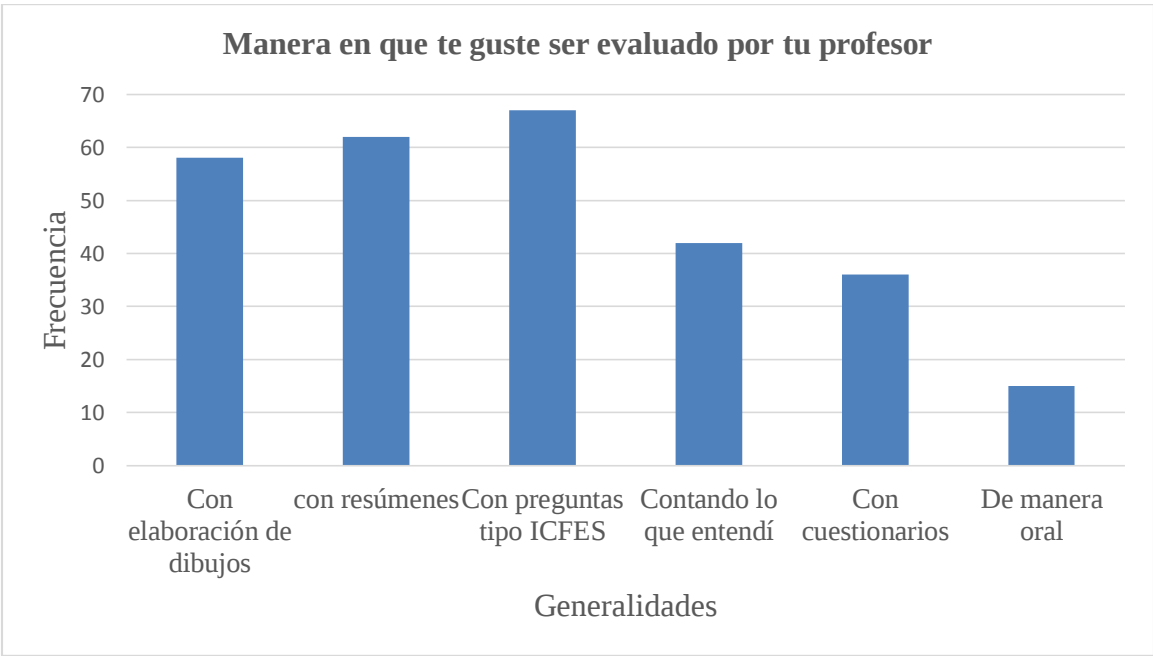


Figura 19. Manera en que te gusta ser evaluado por tu profesor.
Fuente: Autor del proyecto

En la última pregunta en la tabla 14 y figura 17 se demuestra que los estudiantes responden a ¿Cómo quisieras ser evaluado después de aplicar un proceso de comprensión de lectura desde cualquier área? de la siguiente manera: un 86% igual a 58 estudiantes indican que con elaboración de dibujos, un 62% correspondiente a 42 estudiantes dicen que contando lo que entendieron, 36 estudiantes equivalentes al 54% prefieren cuestionarios, 15 estudiantes es decir 22% se inclinan por las evaluaciones orales, 62 estudiantes semejante a un 92% quisiera ser evaluado por resúmenes, seguido de un 100% con 67 estudiantes que manifestaron que preferían preguntas tipo ICFES para ser evaluados en todo su proceso de enseñanza-aprendizaje.

Revisión documental.

La exploración a todos los documentos archivados en la secretaría de la Institución Educativa San Francisco, fueron revisados de manera detalla con el propósito de analizar y sistematizar la evidencia que registren acerca de las estrategias que se implementan desde el currículo académico para favorecer los procesos de comprensión de lectura en los estudiantes del establecimiento. Con esta técnica se corroboró la información emitida por los docentes acerca de los procedimientos que ellos implementan desde su quehacer pedagógico para fomentar los niveles de comprensión de lectura en el proceso de enseñanza-aprendizaje a todos sus estudiantes.

Enfocándose en un análisis cualitativo y utilizando la narración para analizar y sintetizar los datos se hará una descripción de lo encontrado en cada uno de los siguientes aspectos: Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.), Planes de estudio, mayas curriculares y Proyectos transversales.

Todo lo anterior atendiendo a lo que incluya y sustente cada categoría desde indicadores como estructura, objetivos, fundamentación sobre comprensión de lectura, modelo pedagógico, estrategias didácticas del quehacer pedagógico, recursos didácticos o tecnológicos, Derechos Básicos de Aprendizaje (D.B.A.), estándares y tipos de evaluación.

Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.)

En la revisión del proyecto Educativo Institucional, se encuentra que tiene una estructura elaborada desde lo contemplado en el artículo 73 de la Ley 115 del año 1994. Tiene un objetivo general que busca “Introducir un proceso de mejoramiento continuo, en los sistemas de Dirección, académico, administrativo, financiero, comunitario y de Bienestar de la Institución” P.E.I Institución Educativa San Francisco Gamarra Cesar (P. 5) y unos objetivos específicos que apuntan a la misma finalidad de formación para responder a las necesidades de los estudiantes y de la comunidad educativa.

En cuanto a la fundamentación sobre comprensión de lectura se evidenció que no existen temáticas que aborden acerca de la conceptualización sobre comprensión de lectura. Revisando folio por folio se puede observar que sólo manifiestan en unas líneas que “El Modelo Pedagógico de la Institución fomenta el respeto por la diversidad, por las diferentes culturas, por las minorías y no hay discriminación alguna por sexo, raza, religión o ideas políticas” (P. 26), sin embargo el modelo no está bien definido y tampoco muestra su fundamentación teórica además de no evidenciarse su participación detallada en los aspectos relevantes del P.E.I.

En cuanto a las estrategias didácticas del quehacer pedagógico, solo se infiere que la Institución cuenta con profesional idóneo y capacitado de docentes y que el estilo de algunos es dinámico, no se evidencia más contenido referente a este indicador.

En cuanto a los recursos se manifiesta literalmente dentro de las debilidades de la gestión administrativas que “No se cuentan con algunos recursos para las diferentes áreas del conocimiento, se carece de algunos sistemas de información (Internet, teléfono, fax) y reitera la falta de recursos para un mejor funcionamiento de la Institución” (P. 13), comparando lo que señalan las líneas anteriores existe una incongruencia ya que en las fortalezas de la gestión académica se manifiesta que en la Institución existen ayudas tecnológicas.

No es evidente ninguna conceptualización de estándares o de los Derechos Básicos de Aprendizaje (D.B.A) y en cuanto a la evaluación se encuentra un apartado titulado “Manual de evaluación y promoción Institución Educativa San Francisco” este manual está soportado bajo las disposiciones de Ley 115 de 1994, el decreto 1860 del 94 y del decreto 1290 de 2009 donde argumentan que “el proceso evaluativo debe ser dinámico, abierto, sobre las diferentes dimensiones del desarrollo humano”. (P. 87). En el mismo indicador sobre evaluación señalan el artículo número 1 que mencionan la definición del rendimiento escolar:

La evaluación es una investigación cuyo propósito es conocer los logros, dificultades o limitaciones y las causas y circunstancias que inciden en los procesos de desarrollo y formación del educando. La evaluación referida al estudiante, fundamentalmente debe entenderse como un medio para orientar el trabajo tanto del docente como de los estudiantes; para conocer el nivel formativo y para estimar el grado de asimilación de la enseñanza que recibe cada estudiante; para establecer el desarrollo de las competencias sugeridas y el nivel de logro alcanzado por el estudiante y por último, para estimar las dificultades con el objeto de proponer estrategias y recomendaciones que modifiquen las variables que generan dichas dificultades a nivel individual o colectivo. (P. 88)

Por lo anterior, se observa dentro de la revisión documental, que en el P.E.I. de la Institución sustentan detalladamente la conceptualización del proceso evaluativo y mencionan dentro de los propósitos de la misma, que el docente debe brindar estrategias que permitan apoyar a los estudiantes que presenten debilidades en su proceso formativo; señalan que la evaluación debe estar enmarcada en los objetivos y Estándares de los planes de área y que se realizará mediante los siguientes medios:

Prueba de libro abierto, análisis de textos, talleres, seminarios, conferencias, clases prácticas y demostrativas, entrevistas, diálogo, prácticas de campo, presentación de trabajos, mesa redonda, consultas extra clase, exposición, proyectos, encuentros, foros, desarrollo de guías, investigación, vivencias, la discusión crítica, pruebas escritas u orales, trabajo en equipo, participación, comportamiento en los diferentes eventos que programe la Institución, seguimiento actitudinal y comportamental, análisis de videos educativos. (P. 90).

En el mismo documento expresan cuáles son los valores que tomarán de manera cuantitativa y cualitativa para evaluar el proceso escolar, entre los que se encuentran que tomarán una escala de 1.0 a 5.0 descritos de la siguiente manera con su valor cualitativo en frente.

Desempeño Superior (4.5 a 5.0)
Desempeño Alto (4.0 a 4.4)
Desempeño Básico (3.0 a 3.9)
Desempeño Bajo (1.0 a 2.9)

Todo lo relacionado en líneas anteriores evidencia lo encontrado en la revisión del Proyecto Educativo Institucional (P. E. I.) acerca de la evaluaciones, los tipos de evaluación y todos los indicadores descritos al inicio de este apartado.

Planes de estudio.

En la revisión a los planes de estudios, se encontró que dentro del P. E. I. está incluido un concepto referente a los planes de estudio argumentado así:

Es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo del establecimiento educativo. Entre las áreas obligatorias y fundamentales se encuentran: Matemáticas, humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros, ciencias naturales y educación ambiental, ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia, educación religiosa, educación ética y en valores humanos, educación artística, educación física recreación y deportes y tecnología e informática. (P. 34)

Corroborando el concepto expuesto en el Proyecto Educativo Institucional, se puede afirmar que en el archivo de la Institución se encuentran los planes de área de todas las áreas obligatorias, se encuentran ubicados en un archivador y los planes de área de matemáticas, español e inglés, naturales, sociales y tecnología e informática cuentan con una introducción, justificación, objetivos del área, marco legal, marco conceptual y fundamentación teórica; sólo los planes de área de lengua castellana, naturales y matemáticas cuentan con un análisis de los resultados de las pruebas SABER para el año 2016.

Los planes de área de educación religiosa, ética y valores, educación artística y educación física, solo contienen las mallas curriculares incluidas en el plan de estudios y solo algunos

cuentan con introducción pero éstas poco estructuradas con las consideraciones que posee el Ministerio de Educación para su diseño.

Analizando el contenido de los planes de estudios, se puede evidenciar de manera general que sólo el plan de lengua castellana en su marco conceptual (ya que no posee marco teórico) incluye algunos referentes sobre el abordaje de las competencias específicas del área y señalan en el proceso de interpretación y producción de textos refieren “En este eje también se plantea una conceptualización del proceso lector para la construcción de la significación, desde la definición de lector, texto y contexto, y se presentan algunas estrategias cognitivas que facilitan la comprensión de textos en el estudiante” (P. 11)

No se hace referencia a los estándares ni Derechos Básicos de Aprendizaje (D.B.A.), tampoco incluyen recursos ni el concepto y tipos de evaluación.

Mallas curriculares.

Haciendo el análisis de las mallas curriculares se puede observar que todos los planes de área cuentan con ellas, están con un diseño horizontal y todos de acuerdo a su estructura incluyen los siguientes aspectos: el nombre del área, algunos tienen el nombre de la unidad, el período cursado, la intensidad horaria, estándares, logros, indicadores de logros, pregunta problematizadora (sociales, naturales), temas, recursos y evaluación.

En cuanto a las estructuras de las mallas curriculares se observa que no poseen unificación, ni en el diseño ni en los aspectos abordados, algunos contienen elementos que otros no. En cuanto las estrategias didácticas, solo se hacen evidentes en algunos planes de área como lo es el caso de Ciencias Naturales y Sociales y se observan las mismas estrategias en todas las casillas entre las que encontramos, observación de imágenes, proyección de videos, sopas de letras, comprensión de lectura, experimentos, crucigramas, canciones, juegos, salidas pedagógicas, glosarios y talleres.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje están incluidos solamente en la malla curricular de Ciencias Naturales, en las demás áreas no se evidencia el trabajo de los D. B. A.

Todos los planes de área en sus mallas curriculares trabajan los Estándares para cada período académico, en algunos se evidencia como logros y en otros se observa que lo redactan como los estándares emanados por el Ministerio de Educación Nacional.

En los recursos se observa en todas las casillas de las mallas curriculares por grados y por área que mencionan las mismas herramientas didácticas y tecnológicas entre las que se encuentran: fotocopias, portátiles, láminas, tablero, marcadores, cuentos, libros, diccionarios, periódicos, colores, lápiz y cuadernos.

Para finalizar en el indicador que señala cómo se desarrolla y qué tipo de evaluación implementan, se encuentra: evaluaciones escritas, orales, talleres, exposiciones y evaluaciones Tipo ICFES.

Proyectos transversales.

En la revisión a los proyectos transversales existentes en las Institución, se evidencia que solo tienen en vigencia para el año 2018 el de democracia y el de educación sexual. El rector manifiesta que algunos docentes están aún diseñando los proyectos y no los han entregado en las fechas establecidas incluso con llamados de atención de por medio. Con el proyecto de lenguaje expresa que se venía trabajando más como proyecto de aula una serie de actividades donde los docentes leían una lectura de 15 minutos antes de iniciar la clase, sin embargo esta información no se pudo corroborar con ninguna de las clases observadas por la investigadora a los grados de tercero, cuarto y quinto de la básica primaria.

En el proyecto democracia se establece solo la elección del gobierno escolar en cabeza del personero estudiantil, que incluso a la fecha ya se había llevado a cabo, sin embargo en la planificación y desarrollo del mismo no se observa ninguna actividad de tipo literaria, es decir, actividades que conlleven al estudiante a leer, comprender e interpretar textos desde el área de Ciencias Sociales.

En el otro proyecto de Educación sexual, solo se evidencian charlas donde el estudiante observa videos y realizan dibujos de acuerdo a todo lo expuesto referente al tema que estén desarrollando, tampoco se evidencian actividades de lectura y comprensión textual desde las temáticas abordadas.

De manera general no existen más proyectos en los archivos de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar.

Interpretación de la Información

La recolección de datos y la interpretación de la información surgieron a través del análisis que se hizo a cada uno de los instrumentos abordados en la presente investigación y por su carácter cualitativo permitió efectuar unas categorías de análisis emergentes que darán respuesta al objeto de estudio este proyecto.

Las categorías que aquí se trabajan evidencian el desenvolvimiento de cada uno de los docentes de básica primaria dentro de su quehacer pedagógico, es decir, que a través de los instrumentos aplicados se pudo observar el compromiso y la actuación de uno de los principales actores del proceso de enseñanza-aprendizaje y todas las estrategias didácticas que implementan y que direccionan su escenario educativo para llevar a cabo un proceso efectivo y con calidad educativa.

Es imprescindible señalar, que el quehacer pedagógico refleja la cotidianidad del docente en su ámbito laboral y es la función que hace efectiva la labor como maestro, como derrotero, como guía y como forjadores del futuro a través de su particular estilo de enseñanza y de las didácticas que ponga en juego para ser significativo el proceso; con la gran responsabilidad que conlleva la formación de individuos que serán los encargados de transformar la sociedad proponiendo alternativas de enseñanza donde sean ellos mismos artífices de su propio conocimiento.

Por lo anterior, en el siguiente esquema se presenta de manera detallada la información relevante que está contenida en las categorías que emergieron como resultado del proceso investigativo (Pinto & Durán, 2016: P. 79).



Figura 20. Construcción de categorías y subcategorías de análisis.
Fuente: Autor del proyecto

En lo referente a los resultados y la interpretación de las entrevistas, los grupos focales, la observación participante, la revisión documental y de resultados de las pruebas SABER, el análisis surge de acuerdo a las categorías señaladas.

En este orden de ideas es necesario señalar que las subcategorías se iban definiendo para solidificar cada categoría descrita de manera que el resultado emergente iba fundamentándose de forma estructurada como se presenta a continuación; donde primero se encuentra esquematizada

cada subcategoría con su respectivo concepto y posterior a ello en un apartado distinto la conceptualización de cada una de manera narrativa.

Tabla 11. Categoría planeación de trabajo en el Aula.

1. Planeación de trabajo en el Aula.	
Subcategorías	Definición
P. E. I.	Es la carta de presentación de la Institución Educativa San Francisco donde están incluidos según las condiciones sociales y económicas de la región, los fines educativos el establecimiento, el contenido curricular, el horizonte institucional, las estrategias didácticas que los docentes emplean desde la comprensión e interpretación, el manual de convivencia para estudiantes y maestros y todas las gestiones educativas que permean y direccionan la funcionalidad de la Institución, con el fin de brindar a la comunidad de Palenquillo una educación con énfasis productivo y de calidad contribuyendo a potenciar el desarrollo laboral y cultural de la región.
Planes de Estudios.	En él se encuentran incluidos los contenidos de todas las áreas fundamentales, la intensidad horaria y los aspectos y ejes temáticos de cada una de ellas. Es una orientación al quehacer pedagógico de cada docente que se elabora desde cada disciplina con el fin de emplear en el escenario educativo las pautas que guían el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los estudiantes pertenecientes a la Institución.
Mallas curriculares.	Es un elemento esencial de la Institución que está diseñada para orientar la planeación curricular desde todas las áreas de enseñanza y para alcanzar los objetivos y los fines educativos contemplados en el Proyecto Educativo Institucional. En la red de conceptualización pedagógica convergen varios aspectos como lo son entre otros, los contenidos, recursos didácticos y tecnológicos, metodología y evaluación de cada asignatura que direccionan el quehacer pedagógico.

Fuente: Autor del proyecto

Tabla 12. Categoría de Recursos didácticos para desarrollar el quehacer pedagógico.

2. Recursos didácticos para desarrollar el quehacer pedagógico.	
Subcategorías	Definición
Material didáctico.	Instrumentos requeridos en el quehacer pedagógico del docente para fomentar la comprensión de lectura desde todas las áreas como lo son videos, carteleras, marcadores, láminas, libros, fotocopias, entre otros, que cumplen una función primordial en el escenario educativo. Su implementación en las actividades curriculares permite a los estudiantes una asimilación teórica y la construcción de su propio conocimiento. Es decir, que su intervención en el proceso formativo genera óptimos resultados mediados por un aprendizaje significativo que beneficia los integrantes de toda la comunidad educativa de la Institución San Francisco.
Material tecnológico.	Son todas aquellas herramientas y dispositivos tecnológicos que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje de todos los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco. Su uso por parte de los docentes guía y motiva el proceso formativo mediante la construcción del propio conocimiento; brindando de forma innovadora y creativa un acercamiento a la actualización de la información y a los conceptos requeridos en la práctica pedagógica sobre comprensión de textos, para que de manera asertiva se enriquezca el ambiente del aprendizaje con un proceso significativo y de calidad.

Fuente: Autor del proyecto

Tabla 13. Categoría de estrategias de comprensión textual implementadas por los docentes

3. Estrategias de comprensión textual implementadas por los docentes.	
Subcategorías	Definición
Planeación.	En este aspecto se incluye todo el estilo y procedimiento utilizado por los docentes de básica primaria para estructurar y diseñar las actividades pedagógicas en función de la lectura y la comprensión de textos que se van a llevar a cabo por áreas dentro del escenario educativo. Es decir que es la modalidad de innovación que utiliza el docente para orientar su desarrollo pedagógico teniendo como base el ritmo de aprendizaje de sus estudiantes en cuanto a la interpretación textual. La instrucción pedagógica la elaboran los maestros de la Institución Educativa San Francisco de acuerdo a los aspectos incluidos en los planes de área y malla curriculares centrando su contenido en la intensidad horaria, objetivos, estándares, Derechos Básicos de Aprendizaje, recursos didácticos y tecnológicos, metodología y evaluación en función de los momentos pedagógicos (introducción, desarrollo y cierre de la clase) propios de la actuación docente en el entorno escolar.
Actividades.	Acciones de conocimiento que se llevan a cabo dentro del quehacer pedagógico para apoyar los momentos de lectura y comprensión de textos desde el proceso de enseñanza-aprendizaje que el estudiante debe realizar en el aula; respondiendo a las competencias comunicativas y a los requerimientos de producción e interpretación textual desde todas las áreas plasmados por la orientación curricular en la planificación docente.

Fuente: Autor del proyecto

Tabla 14. Categoría de evaluación

4. Evaluación.	
Subcategorías	Definición
Diseño.	Es la estructura que los docentes plantean para conocer el nivel formativo y estilos de aprendizaje en cuanto al proceso de comprensión e interpretación textual desde todas las áreas consignadas en el plan de estudio, para determinar el grado de asimilación de enseñanza que ha adquirido cada estudiante. El diseño de las evaluaciones implementadas por los docentes en los grados de tercero, cuarto y quinto de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco se orientan bajo lo descrito en el plan de mejoramiento en función de preguntas tipo ICFES, que permiten hacer lectura crítica y comprensiva y luego escoger una de las varias opciones de respuesta que contiene la acertada. Entre los tipos de evaluación evidentes en el proceso de aprendizaje de los estudiantes se encuentra el estilo tradicional de responder preguntas cerradas de tipo oral y escrito de acuerdo a lo aprendido de forma memorística de un texto.
Tiempos de Aplicación.	En la revisión documental se observa que los tiempos de aplicación de las evaluaciones señalados dentro del P. E. I. de la institución se establecen bajo el criterio de tres evaluaciones escritas (juega la autonomía individual del docente con la cantidad) por período de clase direccionándose en las competencias propositiva, argumentativa e interpretativa; teniendo en cuenta la formación integral del estudiante Franciscano, es decir una formación en el que converjan el HACER y el SER como individuos transformadores de la sociedad.

Fuente: Autor del proyecto

En el siguiente apartado se realizará un escrito que contiene en detalle las definiciones mencionadas anteriormente que hacen alusión a las categorías y subcategorías de análisis que surgieron del proceso, centrándose en el aporte sustancial que la investigadora emita de acuerdo a su interpretación personal frente al eje que guía la presente investigación.

Categoría 1. Planeación del trabajo en el aula.

Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.)

Para iniciar la descripción de esta subcategoría desde la interpretación de la investigadora se puede afirmar que en una de las técnicas utilizadas como fue la revisión documental se evidenció que la carta de presentación de la Institución que es el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) cuenta con algunos de los requerimientos establecidos por el artículo 14 del Decreto 1860 de 1994. En su estructura existen ciertas incongruencias que han sido corroboradas con la aplicación de las técnicas tales como la observación, la entrevista a estudiantes y los grupos focales, una de ellas referente al modelo pedagógico constructivista insertado en su contenido que si bien en su fundamentación teórica se refiere a los procesos de aprendizaje donde el estudiante con ayuda de su derrotero van transformando el conocimiento, se habla entonces de una educación horizontal; sin embargo lo existente en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San Francisco es otro panorama, ya que por medio de las observaciones se constata que se sigue trabajando un modelo de tipo tradicional, una educación vertical donde el estudiante solo copia y no interfiere en su proceso, el maestro es autoritario y su autonomía se basa solamente en transmitir conocimientos.

Siguiendo con la interpretación se evidencia que los objetivos están bien diseñados y apuntan a la finalidad del mejoramiento de la calidad educativa. En cuanto a la fundamentación sobre comprensión de lectura no es evidente su concepto en las disposiciones que se manifiestan en el contenido del Proyecto Educativo Institucional, es decir, que frente a la comprensión e

interpretación textual no hacen un abordaje teórico práctico que porte estrategias que apunten a mejorar los niveles de comprensión de lectura de los estudiantes de la Institución.

Más adelante siguiendo la interpretación del contenido presentado en el P.E.I. se observa que manejan una conceptualización detallada del proceso evaluativo y los propósitos de la misma, infiriendo que el docente debe brindar estrategias que permitan apoyar a los estudiantes que presenten debilidades en su proceso formativo apuntando a que se enmarquen en el cumplimiento de los estándares y objetivos del plan de área.

Por último, dentro de los recursos señalan que la Institución cuenta con algunos recursos didácticos y tecnológicos y que el docente desde su quehacer pedagógico debe implementarlos para permitir un proceso significativo de enseñanza.

Planes de estudio

Referente a los planes de estudio y su finalidad en el proceso enseñanza-aprendizaje de los estudiantes se puede inferir a través de la triangulación realizada y de las técnicas aplicadas como la observación, la entrevista, los grupos focales y la revisión documental que dentro del Proyecto Educativo Institucional se encuentra fundamentado su concepto y especifican que es un esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de áreas optativas con sus respectivas asignaturas que forman parte del currículo del establecimiento, entre ellas se encuentran Matemáticas, Español, Naturales, Sociales y algunas más que se describen en el apartado de análisis - revisión documental de planes de estudio de la presente investigación. Sin embargo, en el momento de corroborar la información con la revisión de los planes de estudio, se

encuentra que algunos no es tan bien estructurados, no poseen marcos legales, teóricos, conceptuales y contextuales que soporten su contenido, todos tienen una dirección diferente y no están unificados, en todos si se encuentran presentan los estándares de calidad para la planeación de aula; sin embargo aún no han incluido los Derechos Básicos de Aprendizaje (D.B.A) dentro de su contenido.

Siguiendo con la descripción de la interpretación, toda la información contenida que no está bien estructurada y no apunta a los lineamientos exigidos por el Ministerio de Educación Nacional se puede constatar en la aplicación de los demás instrumentos, es decir, en la observación era evidente observar que por el tiempo transcurrido deberían llevar unanimidad en el quehacer pedagógico en cuanto a los contenidos temáticos brindados a los estudiantes, pero a diferencia de eso, se nota que todos los docentes de básica primaria manejan diferentes direcciones, cada uno se orienta de manera distinta al ceñirse a su currículo desde todas las áreas, incluso teniendo dos y tres docentes los mismo grados pero en diferentes sedes es notoria la poca unanimidad que poseen para elaborar un solo contenido que incluya las estrategias que los docentes deben implementar en el quehacer pedagógico para favorecer el proceso de la lectura y comprensión e interpretación de textos desde todas las áreas del saber y así obtener buenos resultados que eleven el Índice Sintético de la Calidad Educativa que miden la Institución a nivel Nacional.

Mallas curriculares.

Al igual que en el abordaje anterior, analizando las mallas curriculares de acuerdo a la revisión documental y la aplicación de la técnica de observación a las clases de los docentes, se evidencia que poseen una estructura y una organización sencilla y fácil de comprender y aplicar en los momentos pedagógicos, sin embargo no hay una unificación de modelos para trabajar todas las mallas curriculares en las áreas fundamentales trabajadas dentro de la Institución. Ahora bien, en la observación a las clases se determinó que aunque el contenido de las mallas curriculares contenga tipos de evaluación y una serie de recursos didácticos y tecnológicos que se deben aplicar, la mayoría de los docentes observados no los implementa dentro de su quehacer pedagógico.

El tipo de evaluación que en algunas casillas se evidencia será por medio de evaluaciones escritas, talleres, exposiciones y pruebas tipo ICFES y en otras de forma narrativa sugiere que será un proceso de manera integral de acuerdo al desempeño de los estudiantes en clase; tampoco se lleva a cabo, ya que se corrobora con la observación que la mayoría de los docentes sigue utilizando un método tradicional para poder evaluar a los estudiantes y emitir un concepto cuantitativo y cualitativo de acuerdo a su rendimiento escolar para determinar si aprueba o reprueba el grado que se está cursando.

Es por lo anterior, que si no se aplican modelos de evaluación que motiven al estudiante a la interpretación y argumentación de textos, difícilmente será posible elevar el nivel de comprensión de lectura y el índice Sintético de Calidad Educativa de la Institución, es necesario

eliminar de la planificación y actuar docente ese tipo de esquemas tradicionales donde el estudiante aprende solo para el momento y no para la vida.

Categoría 2. Recursos didácticos para desarrollar el quehacer pedagógico.

Material didáctico

En la interpretación dada a este indicador es evidente que pese a que los materiales didácticos se encuentran incluidos en el Proyecto Educativo Institucional cuando lo mencionan como fortaleza en la gestión académica; en las mallas curriculares cuando se ubican en una casilla y los incluyen en un orden de carteleras, fotocopias, fichas, libros, entre otros; en los grupos focales cuando los docentes señalaban que poseían varios de los antes mencionados y algunos los implementaban en clase; se llega a la conclusión que no se utilizan de manera constante dentro del quehacer pedagógico; información que ha sido corroborada con la entrevista a estudiantes, donde en la primera pregunta del cuestionario de la tabla 6 se pregunta a los estudiantes qué recursos didácticos se utilizan en el aula para llevar a cabo ejercicios de comprensión de lectura y 67 estudiantes equivalente al 100% de la muestra afirman que utilizan la transcripción a cuadernos; dan muestra que prima el modelo tradicional en el que se utiliza en su mayoría clases verticales, es decir, el docente solo utiliza marcadores, su libro, los estudiantes sus cuadernos y solo se llega a una monotonía de transcripción sin motivación que permita a los estudiantes enamorarse y motivarse con los procesos dinámicos de la clase en lo que respecta a la comprensión de lectura, y así sembrar en ellos gustos por conocer y aprender del mundo, dando como resultados estudiantes hábiles, críticos con capacidad para comprender y argumentar

cualquier tipo de textos, ayudando a elevar los niveles de comprensión que se manejan en la Institución y que se ven reflejados en los resultados de las pruebas SABER.

Material tecnológico.

En cuanto a la interpretación y sistematización de esta subcategoría y con la aplicación de técnicas como la observación, la entrevista a estudiantes, grupos focales con los docentes y la revisión documental se pudo constatar que aunque estén mencionados dentro del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.) e incluidos en las casillas de recursos de las mallas curriculares, los recursos tecnológicos con los que cuenta la Institución tales como 20 portátiles en una sala de informática y otros 22 portátiles en una sala virtual con un tablero digital de última tecnología; no son herramientas utilizadas por los docentes para llevar a cabo actividades que fomenten la comprensión de lectura en los estudiantes desde todas las áreas del saber. La información evidente en la entrevista donde en la pregunta número 1 de la tabla 6, se observa que solo el 19% de la muestra de estudiantes ha utilizado el tablero digital y sólo el 15% equivalente a 10 estudiantes ha trabajado con los computadores portátiles en algunas actividades de comprensión de lectura. Similar a eso, en la discusión de los grupos focales se denota que solo una docente de la sede principal ha trabajado en la sala virtual con el tablero digital dándole únicamente uso para proyectar videos, un docente manifestaba que había dictado dos clases con los computadores portátiles pero pidiéndole ayuda a otro docente que tenía conocimiento del trabajo informático.

Todas estas observaciones y revisiones, aducen que aunque la Institución Educativa cuenten con recursos tecnológicos y a pesar de que los estudiantes manifiesten que se motivarían más con el uso constante de las TIC'S, los docentes no implementan estas herramientas tecnológicas fundamentales en el quehacer pedagógico que motivan el ejercicio constante del aprendizaje de los estudiantes y su participación significativa mostrando rendimiento en los procesos de lectura y comprensión de textos; por la razón justificada que aunque se reconozca su importancia, la mayoría de los docentes no tiene el conocimiento para hacer uso de las herramientas tecnológicas a nivel personal, menos para incluirlas dentro de su quehacer pedagógico para hacer las clases dinámicas y participativas, todo eso, con la misión de llevar a acabo procesos de comprensión de lectura que eleven los resultados de la Institución en el índice Sintético de Calidad Educativa que mide a todos los establecimientos del país y en el cual la institución se encuentra posicionada en los últimos lugares a nivel Nacional.

Un aporte con el que se podría cerrar esta interpretación es con el siguiente argumento de un docente en la discusión del grupo focal:

Es que nosotros podemos tener todos esos aparatos aquí, pero sí de la secretaría no nos mandan un capacitador para que nos enseñe y sepamos cómo utilizar todo eso, ¿Cómo vamos a hacer? Es que lo peor es que no sabemos utilizarla para nosotros mismos, miren que yo pongo a mis hijos a veces que me bajen algún material para dictarles de lo que está en el computador a mis estudiantes... Ahora como voy a hacer yo para decirles a los estudiantes que los utilicen, si yo ni siquiera voy a saber despejarles dudas porque ni un computador sé prender. (René Regino Guerrero, 2018)

Categoría 3. Estrategias de comprensión textual implementadas por los docentes.

Planeación.

Haciendo la interpretación de esta subcategoría se puede evidenciar que dentro de la planeación vista de los planes de estudios, las mallas curriculares y corroboradas con la observación de las clases, se evidencia que algunos docentes no siguen los lineamientos de la clase. Es decir, que en los momentos pedagógicos sobresalientes de la clase está la introducción a la temática, el desarrollo, la evaluación y el cierre de la misma en el ejercicio pedagógico.

Algunas clases evidenciaban que el maestro empezaba con la temática sin hacer una ambientación que mostrara los pre saberes de los estudiantes frente a los conceptos que se iban a trabajar. De igual forma, en casi todas las clases el maestro empezaba con una oración y enseguida les dictaba el tema, empezaban a copiar y ni espacio se permitía para hacer una pregunta.

Un docente toma cartillas y las entrega a los estudiantes sólo para que transcriban a los cuadernos y no hay oportunidad de dar explicaciones incluso de lo que se está consignando.

Son muchos vacíos conceptuales que los estudiantes van obteniendo por culpa de estos ejercicios no tan aprobados en el quehacer pedagógico. Por su parte, tres docentes, dos de la sede principal y una de la sede Sagrado Corazón, se esmeraban un poco y se notaba que por lo menos

al momento de empezar un ejercicio de lectura y comprensión de textos, les cantaban canciones, otra les mostraba unas imágenes y por último una proyectaba un video de ambientación.

En el desarrollo de las clases a excepción de tres o cuatro docentes, se muestra que se trabaja sobre la base de modelos aun tradicionales, argumento que se ha soportado en varios de los indicadores analizados anteriormente, es decir que solo el docente explica y los estudiantes escuchan, no hay preguntas, no hay actividades dinámicas, solo talleres de orden memorístico y más y más transcripción a cuadernos.

Por su parte, quienes están comprometidos con su labor, evidencian en su planeación algunas actividades motivantes, que están mediadas bien sea por recursos didácticos o en su minoría algunos tecnológicos; en el cierre de la planeación, algunos realizan un quiz de lo que entendieron o en otras ocasiones elaboran sopas de letras, crucigramas entre otras, para observar si el conocimiento fue adquirido como se había planeado inicialmente. Aunque la mayoría de los docentes trabaja con métodos tradicionales, los pocos que trabajan con el método constructivista incluido en el P.E.I. de la Institución tienen la visión de motivar a los estudiantes en su proceso formativo para que se entusiasmen a realizar actividades de lectura y comprensión de textos, aportando significativamente a su proceso de aprendizaje y entregando a la sociedad individuos críticos capaces de transformar su propia realidad.

Actividades.

El ejercicio de análisis realizado, permite reflexionar sobre las actividades incluidas en el escenario y le proporcionan significación al quehacer pedagógico, lo que refiere que en este punto es imprescindible señalar que el proceso de enseñanza aprendizaje va adquiriendo un grado de mayor de complejidad por los siguientes conceptos; en primera medida el desinterés de algunos estudiantes en su proceso de aprendizaje, seguido de la falta de compromiso que muestran algunos docentes frente a la labor tan importante que ejercen y por último las exigencias por parte del Ministerio de Educación Nacional para aumentar los niveles de comprensión textual en los estudiantes que den cuenta de un proceso de educativo significativo y de calidad.

En este sentido, las estrategias para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria implementadas por los docentes en el escenario educativo se pueden corroborar por medio de las técnicas implementadas para recolección de datos como lo fueron la observación a clases, la entrevista a los estudiantes y los grupos focales. Todo esto permitió abordar en un análisis y obtener una interpretación que evidencia la participación del docente como agente de cambio en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En las discusiones de los grupos focales, en el indicador de estrategias para fomentar la lectura y comprensión de textos, los docentes afirmaban que implementaban en el escenario educativo, todas aquellas actividades como lecturas de cuentos, fábulas, problemas matemáticos, lecturas en el tablero digital, juegos de comprensión en los portátiles y lectura de fábulas. Todas

esas actividades que los docentes expresaban, motivarían al estudiante a elevar significativamente su proceso lector y de interpretación, sin embargo, al abordar la realidad se encontraba primero que 67 estudiantes equivalente al 100% de la muestra manifestaban en las entrevistas que los docentes trabajaban comprensión de lectura con cuentos y fábulas transcribiendo al cuaderno, otro 100% infería que con libros, un 86% fotocopias, un 15% computadores, el 19% tablero digital , ninguno corroboró trabajar con dramatizados y sorprendentemente se encontró que un 39% equivalente a 26 estudiantes manifestaba no haber trabajado ningún tipo de actividad que lo conllevara a realizar un proceso de lectura y comprensión de textos.

Como segunda confrontación está la observación que evidencia que en todo el tiempo de prueba y recolección de datos los estudiantes utilizaron el tablero digital o los portátiles, y tampoco evidenciaron salidas pedagógicas que los estudiantes manifestaban trabajar en los procesos de lectura en el aula. Pese a que fueron manifestados en las preguntas de la entrevista y en las manifestaciones de los docentes de los grupos focales las salidas de campo y el clases donde implementaban recursos tecnológicos y didácticos en la observación siempre se evidenciaban clases de tipo tradicional con una orientación vertical donde no había oportunidad para que el estudiante fuera artífice de la construcción de su propio conocimiento.

De manera conclusiva en el análisis de este indicador, es relevante señalar como aspecto importante que los estudiantes manifestaron a través de sus respuestas en el cuestionario de preguntas de la técnica de la entrevista, que quisieran llevar momentos pedagógicos de enseñanza-aprendizaje más dinámicos, lúdicos, que demanden el traslado a otros lugares

diferentes al salón de clases como lo es el patio de juego, la cancha, la orilla de la Ciénega, el parque y que incluyan materiales didácticos y herramientas tecnológicas que los motiven a llevar a cabo procesos significativos de lectura, argumentación, comprensión e interpretación de textos; de esta manera estarían adaptándose a una plataforma donde se trabaje la comprensión de lectura y las preguntas tipo ICFES, de manera que al momento de enfrentarse a las pruebas SABER tendría un nivel más alto en lectura crítica e inferencial y podrían destacarse en las competencias que este tipo de pruebas evalúa, mostrando óptimos resultados y posicionando a la Institución en uno de los mejores lugares con alto Índice Sintético de Calidad a nivel Departamental y Nacional.

Categoría 4. Evaluación.

Diseño y tiempos de aplicación.

Al hacer la revisión documental se encuentra que en el P.E.I. de la Institución señalan que el proceso de enseñanza-aprendizaje se evaluará con una dirección en las pruebas tipo ICFES por los bajos niveles de comprensión que han demostrado los estudiantes en el índice Sintético de Calidad Educativa emitido por el Ministerio de Educación Nacional, sin embargo, con las diferentes técnicas e instrumentos aplicados a la muestra, como lo fueron la observación, la entrevista a estudiantes y los grupos focales, se pudo corroborar que las evaluaciones que se efectúan a los estudiantes para determinar su nivel académico por parte de los docentes de Básica Primaria sigue siendo de tipo tradicional, es decir preguntas de cuestionarios, responder falso o

verdadero, unión de conceptos con títulos, y combinadas, es decir, que se incluyen de todos los tipos.

La información mencionada se constata en la entrevista a estudiantes en la pregunta número 6 donde 67 estudiantes equivalentes al 100% de la muestra respondieron que las preguntas que efectuaban eran combinadas, frente a un 54% que expresó que eran tipo ICFES y un 63% argumentó que las evaluaciones estaban mediadas por preguntas abiertas. En este sentido, se debe mencionar que aparte de preguntar qué tipo de evaluaciones se aplicaban por parte de los docentes, también se indagó sobre las preferencias de ellos como estudiantes al momento de ser evaluados, a lo que se obtuvo como respuestas que un 92% prefiere resúmenes, un 54% con cuestionarios y de manera positiva 67 estudiantes equivalente al 100% de la muestra infirió que preferían ser evaluados con preguntas tipo ICFES, es decir, que si está consignado en el plan de mejoramiento y se ve reflejado en la aceptación de los estudiantes, lo más conveniente es proponer una actualización a los docentes para que sepan formular preguntas tipo ICFES para ir abriendo camino a los estudiantes a este tipo de pruebas de modo que cuando se enfrenten puedan obtener mejores resultados y elevar los niveles de comprensión de lectura medidos por el Índice Sintético de Calidad Educativa (ICSE).

Se tiene en cuenta en este indicador que las pruebas externas aplicadas por el Ministerio de Educación Nacional a través del ICFES miden las habilidades de interpretación de cada estudiante mediante la competencia escritora y la competencia lectora. Estas dan resultados de acuerdo a unos valores de orden cualitativo como lo son insuficiente, mínimo, satisfactorio y avanzado; resultados que en las pruebas aplicadas para los grados tercero, quinto y noveno del año 2014 y 2015 según la revisión documental a estas pruebas, muestran una preocupación

latente ya que los valores graficados cuantitativamente no alcanzan a superar el grado de avanzado, siendo el porcentaje más alto para todos los grados el de insuficiente y mínimo; por lo que respecta a estos resultados que indican un desmejoramiento en el proceso de educativo de los estudiantes, debe promoverse de inmediato estrategias que permitan avanzar y que logren posicionar la Institución con uno de los mejores a nivel Nacional que evidencie el trabajo conjunto de toda la comunidad educativa para superar estas dificultades y así elevar significativamente el grado de comprensión e interpretación textual por parte de todos los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco.

Siguiendo con la descripción de las subcategorías respecto al tiempo de aplicación de las evaluaciones se argumenta que debe ser un proceso donde el estudiante pueda tener el espacio suficiente para leer, analizar, comprender y responder la pregunta de acuerdo a la interpretación que el merezca conveniente. En este orden de ideas, lo que se busca es que el docente implemente ciertas estrategias primero aplicando pruebas con preguntas tipo ICFES para que el estudiante vaya adquiriendo cierta habilidad para responderlas y escoger la respuesta correcta en la medida que se vaya aumentado el nivel de interpretación de las preguntas, y segundo, orientar procesos donde se lleven a cabo actividades de lectura rápida comprensiva y que el estudiante responda en el menor tiempo posible los interrogantes, ya que se debe tener en cuenta que al momento de responder las pruebas SABER los estudiantes cuentan con tiempos limitados para hacer la interpretación de cada pregunta, dando lugar a la lectura y a efectuar la respuesta correcta en el espacio de tiempo determinado.

Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

En la presente investigación las conclusiones están enfocadas en la importancia que ejerce el rol docente en el proceso formativo, en la medida que implementa estrategias didácticas que motivan a los estudiantes a aprender y a realizar procesos de lectura y comprensión de textos convirtiendo el escenario educativo en un proceso significativo de enseñanza.

A fin de identificar las estrategias didácticas que implementan los docentes de la Institución Educativa San Francisco en el proceso de enseñanza-aprendizaje para fomentar la comprensión de lectura en sus estudiantes, se hizo necesario la implementación de varias técnicas e instrumentos como lo fueron la revisión documental, la observación participante, las entrevistas a estudiantes y los grupos focales que permitieron analizar y corroborar la existencia de la problemática que direccionaba la investigación, con ello se buscaba identificar y proponer alternativas de solución a la situación que dificultaba el proceso formativo; en ese recorrido cada interacción permanente con los docentes y estudiantes era significativo en la medida que ampliaba el horizonte de mi posición como investigadora ya que conocía más de ese mundo tan fantástico e indeleble como lo es el aprendizaje. Por la participación constante y siendo sujeto activo de este proceso se realizaron varias consideraciones a los docentes para mejorar su desempeño en el quehacer pedagógico, brindándole las pautas necesarias para que sigan siendo con su labor, parte importante de la transformación de la sociedad.

El proceso formativo en la actualidad sigue demandando innumerables discusiones que repercuten en el quehacer pedagógico, en el estudiante y sobretodo en el docente como eje

principal del proceso de aprendizaje: sus métodos de enseñanza y todas dificultades que giran alrededor del escenario educativo, afecta el currículo de la Institución, el llevar los procesos estructurados de los planes de estudio al aula se torna difícil, ya que los ritmos de aprendizaje de cada estudiante varían y no permiten en muchas ocasiones avanzar y se debe detener un poco el proceso para nivelar los saberes instaurados por cada aprendiz, la recursividad en la mayoría de los momentos pedagógicos depende del docente y de su capacidad para afrontar esas vicisitudes y estar preparados para surgir en su cotidianidad brindando siempre un desarrollo sostenible a esa empresa invaluable como lo es la construcción del conocimiento.

Si bien el escenario educativo es el espacio donde surge la transformación del ser humano, donde se perfilan sueños y donde a través de las dinámicas de los saberes pedagógicos se genera la transformación social, siendo los maestros responsables de una enseñanza en valores, con herramientas didácticas, tecnológicas que brinden una metodología innovadora para que cada estudiante en su trasegar sea artífice de su conocimiento y meritorio de un proceso de enseñanza significativo y de calidad.

Es imperiosa la necesidad de implementar un plan de acción que guíe el camino pedagógico del docente y con él el de sus estudiantes para ser significativo el proceso de enseñanza-aprendizaje, esto se señala, ya que por medio de las observaciones se pudo constatar que en el quehacer pedagógico existen muchas falencias de orden conceptual y práctico donde lo que se fundamenta en los planes de estudio no se lleva a la práctica en el momento de hacer juego con los conocimientos, es decir; se obstaculiza el modelo pedagógico constructivista consignado en el currículo de la Institución Educativa, para dar paso a esquemas tradicionales donde la

verdadera significación del proceso se coarta y sólo queda en el limbo una receptividad monótona de conceptos donde el estudiantes se convierte en máquina y sigue transmitiendo saberes que si bien no han sido interpretados por ellos y no generan impacto positivo en su proceso y en la transformación de su propio ser.

En el análisis del proceso investigativo dentro de las gráficas que recogen el informe estadístico de la revisión de los resultados de las pruebas SABER en los años 2014 y 2015, se evidencia que en su mayoría los estudiantes de los grados tercero, cuarto y quinto de la Institución Educativa San Francisco demuestran un alto nivel de insuficiente y mínimo en lo que respecta a procesos de comprensión e interpretación, la competencia lectora y competencia escritora analizada en el plan de mejoramiento de la Institución por los docentes, demuestra que un alto porcentaje de estudiantes cuando lee no realiza el proceso de interpretación textual, por lo que sus respuestas van sujetas a un procedimiento mecánico y no a un proceso constructivista que demande análisis, reflexión y argumentación frente a un texto dado.

Siguiendo en las conclusiones del proceso se infiere que con la ejecución de los grupos focales se denotó que los docentes en su mayoría se delimitan a desarrollar procesos tradicionales pese a que el currículo académico y el Proyecto educativo Institucional den cuenta de un modelo pedagógico constructivista. Al iniciar la discusión se evidencia cómo la mayoría de los docentes que participó de la muestra indican que en su quehacer pedagógico se implementan estrategias didácticas convencionales, no se proponen a motivar a los estudiantes con estrategias innovadoras, con recursos didácticos y tecnológicos, aunque en este punto cabe aclarar que varios docentes han tomado iniciativas para combatir la deficiencia en la

comprensión de lectura mediante aplicación de actividades que conlleven herramientas tecnológicas, sin embargo admiten no tener los conocimientos tecnológicos suficientes para proponer clases innovadoras a sus estudiantes y lograr aprendizajes significativos, en este punto se recomienda hacer uso de las técnicas que serán entregadas en uno de los talleres de la propuesta pedagógica para irse encaminando en los procesos de formación con TICs que es la herramienta fundamental para acertar en procesos significativos y de calidad en la actualidad.

Todo lo anterior pudo ser constatado con la observación participante, donde se demostraba desinterés y aburrimiento por parte de los estudiantes al momento de llevar a cabo procesos que demandan la comprensión de un texto; en su mayoría los docentes en el salón de clases iniciaban el momento pedagógico sin antes determinar o explorar los preconceptos de los estudiantes, solo se limitaban a iniciar una lectura y al momento de hacer la comprensión textual la herramienta más útil para ellos en ese momento eran los libros y la tan anhelada “transcripción al cuaderno” dejaba de ser un proceso significativo y de imaginación para convertir en un mecanismo escritural con órdenes de quien en ese momento limitaba la construcción dinámica de su conocimiento.

En concordancia con los tratados anteriores, en la entrevista con los estudiantes se puede observar que en la tabla 6, en la pregunta que infería sobre qué estrategias y con qué recursos se llevaban a cabo las clases impartidas por los docentes, los estudiantes manifestaban verbalmente evidenciándose de manera estadística en la figura 12, que el 100% de los estudiantes equivalentes a 67 estudiantes que eran el total de la muestra inferían que las clases continuamente eran llevadas a cabo en el salón de clase y con técnicas como transcripción a

cuadernos, seguidas de un 86% que argumentaban se realizaban con fotocopias que debían resolver y luego copiarlas al cuaderno, respecto a las actividades señalaban que se llevaban lecturas de cuentos y solo un 21% de los estudiantes que había estado en contacto con herramientas tecnológicas afirmaba que se hacían lecturas motivantes en la sala virtual. Con relación a la pregunta anterior, se les cuestionaba a los estudiantes cómo querían que se llevaran a cabo los ejercicios de lectura y comprensión de textos en sus clases a lo que argumentaban desde sus conceptos y que se visualizaba la lectura física de ellos, que preferían en un 100% que las clases fueran dinámicas y que se implementaran herramientas tecnológicas ya que los motivaría más para responder a los requerimientos que los docentes les proponían.

De acuerdo a las categorías de análisis que emergieron en la interpretación de datos, se puede inferir que en la primera que contenía la planeación del trabajo en el aula que incluye el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I.), los planes de aula y las mallas curriculares no poseen una estructura adecuada y unificada a los documentos para trabajar los procesos académicos en cuanto a la comprensión e interpretación de textos; por su parte, existen muchos vacíos que no permiten dar paso al proceso que debe estar fundamentado y orientado con la finalidad de formar seres críticos, reflexivos y con capacidad de interpretar situaciones de su entorno y su realidad, las cuales en el momento de aplicar las pruebas SABER que miden a la Institución en el proceso de calidad educativa la posicionen en uno de los primeros lugares de esa escala o por lo menos reflejen el proceso que empieza a trabajarse con la implementación de una capacitación que coadyuve en la formación docente para perfilar aún más sus conocimientos y su carrera docente como eje dinamizadores del escenario educativo.

La siguiente categoría describe como parte importante del proceso formativo, los recursos didácticos y tecnológicos que el docente emplea en su quehacer pedagógico para fomentar la comprensión de lectura. Al analizar los resultados, este indicador arrojó como resultado después de hacer la triangulación, que los estudiantes afirman en un 100% que se utilizan como herramientas los marcadores, libros y la no muy agradable transcripción de cuadernos, a pesar de querer utilizar las herramientas tecnológicas, los docentes en la discusión en el grupo focal evidencian que pese a que existen recursos tecnológicos en la Institución no los implementan en el momento pedagógico por no tener el conocimiento respectivo de su utilización, es decir, que por la falta de actualización docente o por el poco compromiso con su labor, los estudiantes deben cargar con el peso de un modelo tradicional carente de significación que si bien está perjudicando en cierta medida la calidad educativa desde la perspectiva personal y desde un ámbito general a la Institución, ya que por no ser novedosos en el proceso formativo la están posicionando en los últimos lugares a nivel Nacional con niveles insuficientes de comprensión textual en el índice Sintético de la Calidad Educativa. A partir de la apreciación a estos resultados, se recomienda al cuerpo docente comprometerse en su labor como dinamizadores del proceso de enseñanza-aprendizaje, y guiarles a los estudiantes con un proceso dinamizador que den resultados positivos y trascendentales en su vida como estudiante y como sujeto importante capaz de transformar su propia realidad social.

En las dos siguientes categorías que dan continuidad a las descritas en líneas anteriores, se abordan las estrategias que el docente implementa en clases para fomentar la comprensión de lectura y el modelo de evaluación que considera pertinente para arrojar resultados cualitativos y cuantitativos frente al proceso de enseñanza-aprendizaje. Por eso, como primera medida se sigue

insistiendo que los estudiantes en su experiencia académica sugieren seguir un modelo constructivista, innovador y donde sus clases sean dinámicas y los inciten a aprender, y no por el contrario a seguir llevando procesos tradicionales que los frustran académica y conceptualmente en un mundo donde la herramienta más útil y eficaz para enfrentar la realidad es el conocimiento mismo. En cuanto a la evaluación, a pesar de que en el Proyecto educativo Institucional y en los planes de estudio se evidencie una evaluación de carácter interpretativo y siguiendo un modelo tipo ICFES para irlos preparando a las pruebas SABER, en el campo de lo existente en la vida escolar se evidencia que este tipo de evaluaciones no se aplican de forma adecuada y no con la constancia que se requieren, primero porque desde toda la observación no surgieron actividades evaluadas con este tipo de preguntas y segundo y corroborando los datos observables, los estudiantes en las respuestas de las preguntas de la entrevista asumían en un 100% evidente en la tabla 13 que los docentes aplicaban evaluaciones combinadas para evaluar sus procesos de aprendizaje. En este sentido al igual que con los recursos, los docentes manifestaban en la discusión en el grupo focal que si bien era necesario implementar este tipo de preguntas, ellos no tenían los conocimientos que se requerían para hacer las construcciones de las mismas, a su vez aducían que los estudiantes con ese tipo de interrogantes sólo respondían al azar y no poniendo en práctica sus conocimientos, así que ellos preferían los modelos de evaluación convencional. En este punto se recomienda a los docentes ser innovadores y cambiar los modelos evaluativos que imparten en el proceso de aprendizaje, ya que de la práctica constante de los modelos tipo ICFES los estudiantes se van familiarizando y van desarrollando la habilidad de ser críticos e interpretativos al momento de responder las preguntas incluidas en la pruebas externas que si bien los evalúan a ellos en lo individual, también categorizan a nivel Nacional a la Institución como establecimiento con calidad educativa.

Para finalizar, se propone para los docentes de la Institución Educativa San Francisco y de manera general para todo aquel que considere pertinente su aplicación pedagógico en el proceso formativo, una propuesta de actualización docente sobre estrategias de aula para fomentar la comprensión textual, que reúne un total de 25 horas distribuidas en cinco talleres de cinco horas diarias, en ella se manejarán temas que coadyuven a la labor docente, desde criterios de una planeación más consciente, utilización de recursos didácticos y tecnológicos en el quehacer pedagógico, entre otros, que se describirán en el siguiente capítulo. Todo lo anterior, con la única finalidad de lograr reunir todos los elementos suficientes para que el docente como eje dinamizador del proceso de aprendizaje, implemente hábitos innovadores en su quehacer pedagógico para brindar una educación significativa y de calidad a todos los estudiantes pertenecientes a la Institución, y con esto mediante el compromiso y el esfuerzo constante, lograr posicionarla a nivel Nacional con los mejores resultados en comprensión de lectura en el Índice Sintético de Calidad Educativa que mide los avances de la educación impartida en todo el territorio de nuestro país.

Capítulo VI. Propuesta Pedagógica



Figura 21. Propuesta de actualización docente

Fuente: Autor del proyecto

Después de aplicar en la presente investigación técnicas e instrumentos para la recolección de datos en las cuales se analizaron los resultados obtenidos y se interpretaron los referentes que permitieron identificar en los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa San

Francisco el problema existente sobre el proceso de comprensión e interpretación textual que afecta la calidad educativa y la posiciona con un nivel bajo en el índice Sintético de Calidad Educativa a nivel Nacional; se decide diseñar una propuesta pedagógica de actualización docente que reúne los elementos necesarios para que se lleve a cabo en el quehacer pedagógico la implementación de estrategias didácticas que fomenten la comprensión de lectura, direccionándose en un proceso de enseñanza aprendizaje dinámico que aporte a la formación de personas críticas, reflexivas y con la capacidad de comprender y transformar su propia realidad. Esta propuesta contara con cinco temáticas que se desarrollarán en un tiempo estimado de cinco horas por sesión. Por lo anterior, se presenta a continuación el esquema que contiene los aspectos de los talleres abordados en la capacitación.

Tabla 15. Estructura de la propuesta pedagógica.

Actualización docente sobre estrategias didácticas de aula para fomentar en los estudiantes la comprensión de lectura	
Objetivo	Brindar al cuerpo docente de la Institución Educativa San Francisco de Gamarra Cesar los elementos y estrategias didácticas necesarias en su quehacer pedagógico que favorezcan significativamente el proceso de lectura y comprensión de textos logrando el desarrollo de habilidades interpretativas en su desarrollo escolar.
Beneficiarios	Docentes de Básica primaria de la Institución Educativa San Francisco (Sede principal-sedes) de Gamarra Cesar.
Tiempo de desarrollo	Se abordarán cinco (5) temáticas con una intensidad de (5) horas por cada taller.
Lugar	Sala de informática de la Escuela Camilo Torres. Corregimiento de la Estación
Metodología	Se escogió una metodología basada en talleres donde se integra la teoría y la práctica.

Fuente: Autor del proyecto

Fundamentación sobre el concepto de Taller

Melba Reytez (s.f.) citada en un artículo de la Universidad de Antioquia, infiere que:

El taller lo concebimos como una realidad integradora, compleja, reflexiva, en que se unen la teoría y la práctica como fuerza motriz del proceso pedagógico, orientado a una comunicación constante con la realidad social y como un equipo de trabajo altamente dialógico formado por docentes y estudiantes, en el cual cada uno es un miembro más del equipo y hace sus aportes específicos (P. 2)

Es decir, que el taller es un ejercicio práctico de enseñanza y aprendizaje, donde los participantes después de recibir ciertas instrucciones elaboran por medio de una serie de actividades todos aquellos conceptos que han sido construidos con previa explicación y fundamentación conceptual, se debe tener en cuenta que se deben implementar estrategias didácticas que motiven el desarrollo y la participación en el escenario educativo.

Entre los objetivos de los talleres participativos, (s. f.) se encuentra los siguientes, argumentados en el artículo “conceptos básicos de qué es un taller participativo, como organizarlo y dirigirlo. Cómo evaluarlo” de la Universidad de Antioquia:

1. Promover y facilitar procesos educativos integrales, de manera simultánea, en el proceso de aprendizaje el aprender a aprender, a hacer y ser.
2. Realizar una tarea educativa y pedagógica integrada y concertada entre facilitadores, docentes, alumnos, instituciones y comunidad.

3. Superar en la acción la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica, benéfica tanto a docentes o facilitadores como a alumnos o miembros de la comunidad que participen en él.
4. Superar el concepto de educación tradicional en el cual la comunidad ha sido un receptor pasivo del conocimiento, diríamos en términos de Freire, y el docente un simple transmisor teorizador de conocimientos, distanciado de la práctica y de las realidades sociales.
5. Facilitar que los alumnos o participantes en los talleres sean creadores de su propio proceso de aprendizaje.
6. Permitir que tanto el docente o facilitador como el alumno o participante se comprometan activamente con la realidad social en la cual está inserto el taller, buscando conjuntamente con los grupos las formas más eficientes y dinámicas de actuar en relación con las necesidades que la realidad social presenta.
7. Producir un proceso de transferencia de tecnología social a los Miembros de la comunidad.
8. Lograr un acercamiento de contrastación, validación y cooperación entre el saber científico y el saber popular.
9. Superar la distancia comunidad-estudiante y comunidad-profesional.
10. Crear y orientar situaciones que impliquen ofrecer al participante la posibilidad de desarrollar actitudes reflexivas, objetivas, críticas y autocríticas.
11. Promover la creación de espacios reales de comunicación, participación y autogestión en las instituciones educativas y en la comunidad.
13. Plantear situaciones de aprendizaje convergentes y desarrollar un enfoque interdisciplinario y creativo en la solución de problemas de conocimiento, de la comunidad y de las mismas instituciones educativas.
13. Posibilitar el contacto con la realidad social a través del enfrentamiento con problemas específicos y definidos de la comunidad circundante. (P. 4)

Por lo anterior, la capacitación docente y los talleres que en ella se desarrollen tendrán unas pautas que lo direccionen para obtener un resultado significativo llevando a cabo el conocimiento de la temática abordada.



Figura 22. Empecemos el trabajo
Fuente: Autor del proyecto

Tabla 16. Organización de los temas y aspectos de la propuesta pedagógica.

Temas/Aspectos	1. Estrategias didácticas aplicando las TIC	2. Recursos didácticos y tecnológicos del quehacer pedagógico	3. La lectura y sus momentos en el proceso formativo	4. El plan de estudio y la incorporación del proceso de comprensión textual.	5. Métodos evaluativos y diseño de evaluación tipo ICFES
Objetivo	Conocer las estrategias didácticas que ayuden a los docentes a fomentar la comprensión de lectura dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco.	Instruir a los docentes sobre los recursos didácticos y tecnológicos que deben insertarse en su quehacer pedagógico para favorecer el proceso de comprensión de lectura.	Aprender las técnicas que debe implementar el docente en el proceso de enseñanza aprendizaje, para favorecer el ejercicio la lectura y los ejercicios de comprensión de textos.	Conocer los conceptos que se deben incluir en el plan de estudios para favorecer la comprensión de lectura desde todas las áreas del currículo.	Profundizar y diseñar métodos evaluativos eficaces que permitan determinar los niveles de comprensión textual que desempeñan los estudiantes desde su proceso de enseñanza-aprendizaje.
Actividades	-Actividad; “ Descubro la imagen” -Proyección de diapositivas con el tema. -Aportar estrategias a la caja de herramientas. -Diligenciar el formato evaluativo.	-Dinámica de entrada: “Juego y explico cada recurso tecnológico” -Proyección de diapositivas con el tema. -Preguntas acerca de lo visto. -Diligenciar el formato evaluativo.	-Lectura de reflexión. -Aporto ideas. -Proyección del video y desarrollo de actividades. -Preguntas de lo sustentado. - Diligenciar el formato evaluativo.	-Lluvia de preguntas. -Proyección del video con la temática desarrollada. -conceptos evaluativos en la cartelera.	-Proyección del cuento “caperucita roja” -Dinámica con quien tenga la ficha debajo de la silla. -Elaboración de preguntas. -sustentación con las diapositivas. -Comparo las divergencias de las preguntas. -Diligenciar el formato evaluativo.

Continuación Tabla 16. Organización de los temas y aspectos de la propuesta pedagógica.

Recursos	-CARTELERA ILUSTRADA CON IMAGEN Y CORTINA DE PAPEL SILUETA. -FOTOCOPIAS. -LAPICEROS. -COMPUTADOR. -DIAPOSITIVAS. -CAJA DE HERRAMIENTAS. -VIDEO BEAM.	-IMÁGENES DE MATERIAL DIDÁCTICO ELABORADO CON FOAMMY. -FOTOCOPIAS. -LAPICEROS. -COMPUTADOR. -VIDEO BEAM. -DIAPOSITIVAS.	-FOTOCOPIAS CON LECTURA. -FOTOCOPIAS CON FORMATO DE EVALUACIÓN. -COMPUTADOR. -TABLERO DIGITAL.	-FOTOCOPIAS. -COMPUTADOR. -TABLERO DIGITAL. -LAPICEROS. -CARTULINAS. -MARCADORES.	-FICHAS DE COLORES. -COMPUTADOR. -FOTOCOPIAS. -LAPICEROS. -VIDEO BEAM.
Tiempo	Jornada de cinco horas con un receso de media hora.	Jornada de cinco horas con un receso de media hora.	Jornada de cinco horas con un receso de media hora.	Jornada de cinco horas con un receso de media hora.	Jornada de cinco horas con un receso de media hora.
Evaluación	Diligenciar el formato evaluativo. Anexo tabla 21.	Diligenciar el formato evaluativo. Anexo tabla 21.	Diligenciar el formato evaluativo. Anexo tabla 21.	Elaboración de carteleras con las expectativas, resultados y lo que se aprendió de la actividad	Diligenciar el formato evaluativo. Anexo tabla 21.

Fuente: Autor del proyecto

Tema 1. Estrategias Didácticas aplicando las TIC.

A continuación las pautas que deben tener en cuenta los docentes para llevar al éxito de la capacitación.

De nuestro comportamiento depende el éxito de cada taller.



Figura 23. Pautas que deben tener en cuenta los docentes para llevar al éxito de la capacitación.

Fuente: Autor del proyecto

Para dar inicio a esta actividad, se les pedirá a los docentes que observen el tablero donde se encontrará una imagen de los contrastes de un paisaje; sin embargo la imagen estará pegada al tablero y tapada con una cortina de papel silueta en tiras. Con la dinámica de descubrir palabras de un paisaje natural de las que están incluidas en el siguiente texto:

(Ríos, montañas, árboles, pájaros, lagos, peces, osos, tranquilidad, oxígeno).

Cada maestro que adivine una palabra que estará oculta en la libreta de la capacitadora, podrá ir descubriendo la imagen. Cuando ya todas las palabras se descubran y la cortina se suba y muestre la imagen, se les hará las siguientes preguntas a los docentes:

¿Qué opinión le merece la imagen?

¿Qué pensaba encontrar?

¿Qué le pareció la actividad?



Imagen 2. Observa el contraste

Fuente: Autor del proyecto

Con la lluvia de ideas se aclarará a los docentes que ellos acaban de hacer un ejercicio de lectura e interpretación de textos que se puede implementar en el aula de clases, donde fue significativa y no se tuvo la necesidad de tomar un texto largo para aburrir a los estudiantes ya que de una imagen se hace comprensión y construcción de conocimientos.

Con esta actividad se pasa al siguiente momento.



Imagen 3. Desarrollo de la temática

Fuente: Autor del proyecto

En este momento se hará una presentación con diapositivas con las estrategias que los docentes pueden implementar en el proceso de enseñanza-aprendizaje para que los estudiantes fomenten la comprensión de lectura.

Las diapositivas se pueden evidenciar en el siguiente link: <https://youtu.be/SVQIJg-IZo8>

No se maneja en ellas audios, ya que la capacitadora explicará de forma directa las estrategias entrando en constante interacción con los docentes.



Imagen 4. Fundamentación Teórica

Fuente: Autor del proyecto

En este momento de la capacitación se ampliará un poco la conceptualización sobre las estrategias didácticas mediadas con recursos didácticos y tecnológicos para para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de básica primaria. Estos conceptos se tuvieron en cuenta para organizar el material expuesto a los docentes.

A continuación se tomará la conceptualización argumentada por Maria Consuelo Ospino Gardezabal (2016) en el marco teórico de su tesis “oralidad, lectura y escritura a través de TIC: Aportes e influencias” de la Universidad Nacional de Colombia para reforzar el concepto sobre estrategias didácticas.

Estrategias Didácticas.

Según Díaz - Barriga (2002, p. 141), las estrategias didácticas son ayudas que se proporcionan al estudiante para facilitar de manera intencionada un procesamiento más profundo de la información nueva. Estas estrategias están planeadas por el docente con base en procedimientos flexibles, que se pueden adaptar a diferentes circunstancias y son desarrolladas por los estudiantes de acuerdo con la tarea propuesta.

Son consideradas procedimientos valiosos que contribuyen al aprendizaje, valorando los logros obtenidos y corrigiendo los errores que puedan presentarse. Estas ayudas incluyen varias técnicas, operaciones o actividades con un propósito determinado. Requieren para su aplicación de la reflexión acerca de la forma en la que se aprende y la actuación conforme a este proceso, auto regulando el propio aprendizaje a través de un conjunto de pasos o habilidades realizadas de manera intencional y voluntaria.

En cualquier situación didáctica el agente educativo desarrolla una serie de acciones o prácticas encaminadas a influir un conjunto de aprendizajes en los estudiantes, con una cierta dirección y con uno o más propósitos determinados que buscan dejar un aprendizaje intencional, con objetivos que deben planearse, concretizarse y aclararse con un mínimo de rigor como punto de partida y de llegada de toda experiencia educativa.

Se consideran estrategias didácticas eficaces las que producen competencia, comprensión y autonomía; se caracterizan por que el profesor tiene como base los saberes previos de sus estudiantes y además producen desafíos y retos para la modificación de estos saberes. Estas estrategias deben ser diversificadas, flexibles, basadas en la reflexión y la planificación, enmarcadas en la cultura de grupo, con el fin de promover el crecimiento personal en correspondencia con la vida real.

En la primera infancia se consideran estrategias didácticas poderosas, aquellas que se dan por descubrimiento, por procesamiento inductivo de la experiencia empírica concreta. Es decir, el estudiante descubre, soluciona problemas, desarrolla conceptos y proposiciones e induce los

principios, integra conocimientos que tienen sentido y relación. Todas las variables, múltiples y complejas deben tomarse en cuenta en las fases de la instrucción y en la evaluación, entre otras se pueden mencionar como variables: los procesos motivacionales, los procesos y principios afectivos, los procesos de desarrollo, las capacidades cognitivas, los ciclos vitales, la estructura cognitiva particular, la capacidad intelectual, los conocimientos previos, la motivación, la actitud, las experiencias pasadas, las condiciones actuales, los contenidos y los materiales de enseñanza. (SED, 2010) Las estrategias didácticas basadas en la comunicación y el contacto interpersonal determinan la posibilidad de enriquecer el conocimiento, ampliar sus perspectivas, desarrollarse como persona, e interactuar con sus pares. Implican procesos cognitivos, procesos motivacionales y procesos afectivos relacionales, los cuales están mediados por el tipo de actividades, las estructuras de autoridad y reconocimiento, interdependencia, las relaciones psicosociales y la interacción social; su incidencia está en el aprendizaje de actitudes, de valores, de habilidades, implicando procesos cognitivos, motivacionales y afectivo relacionales.

Para el desarrollo de estrategias didácticas se requiere: especificar con claridad los propósitos, tomar decisiones en cuanto a la organización de grupos de trabajo, explicar con claridad las tareas y la meta que se pretende alcanzar, monitorear la efectividad de los grupos de trabajo y evaluar el nivel de logro alcanzado. Los lineamientos para el diseño y aplicación de estrategias didácticas están determinados por: seleccionar con pertinencia y realizar adaptaciones; fomentar interés, participación y mejora de expectativas; hacer uso de un lenguaje apropiado y accesible; redactar con sintaxis directa y concisa; ofrecer información de lo general a lo detallado y de lo simple a lo complejo; desarrollar una idea a la vez; plantear actividades con instrucciones claras y precisas que destaquen su importancia. (Documento en las páginas 50 – 52).

Otro concepto que Ospino (2016) describe es sobre las TIC en la Construcción del conocimiento. A continuación su fundamentación teniendo el referente de la autora.

TIC en la construcción activa del conocimiento.

Las TIC (tecnologías de la información y la comunicación) son el conjunto de tecnologías desarrolladas para gestionar información y enviarla de un lugar a otro. Abarcan un abanico de soluciones muy amplio. Incluyen las tecnologías para almacenar información y recuperarla después, enviar y recibir información de un sitio a otro, o procesar información. Se consideran TIC convencionales la radio, la televisión y la telefonía convencional, y nuevas tecnologías la informática, la telemática y el uso de interfaces. Como elemento de apoyo a las estrategias curriculares las TIC “son un elemento eficaz para propiciar equidad, amplitud de oportunidades educativas y democratización del conocimiento” (MEN, 2013).

La labor que deben desarrollar las TIC es el de impulsar y favorecer la calidad de la labor del docente. En los nuevos procesos tecnológicos de comunicación, la escuela se ha quedado rezagada en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, en el uso y aplicación de los nuevos procesos de la comunicación. El modelo de escuela llamado tradicional, entendido como modelo que utiliza solo ayudas elementales dentro del aula, como tablero y marcador (antes tiza), ha sido constantemente criticado por su incapacidad para evolucionar con la misma rapidez con que lo hacen las nuevas tecnologías, pareciera suficiente introducir al aula de clases artefactos como televisores o cámaras de video, pero se está olvidando el verdadero sentido de dichos artefactos, cuestionándose el propósito de los mismos dentro de la educación.

En este sentido, se malentiende la modernización de la educación únicamente como la dotación de tecnología en las escuelas, y no como el desarrollo de procesos de comunicación a través de ellas, que permitan a los estudiantes y a los docentes, adaptarse a los desafíos de una sociedad determinada por la comunicación multimedial. La educación como proceso de comunicación, ya no es la única que forma, la televisión, la radio, las redes sociales, entre otros, son factores determinantes al momento de encontrar la información requerida para adquirir nuevos aprendizajes, dejando a la escuela sobre una cuerda floja, ya que ésta no proporciona la velocidad de enseñanza que los estudiantes de la sociedad actual necesitan, puesto que los medios tecnológicos con que cuenta no son potenciados con una finalidad didáctica, pedagógica y formativa. Podemos decir que ya los docentes no son solo los que educan, sino también los que son educados, así se promueve una acción transformadora donde los sujetos crecemos juntos y donde la educación es vista como una construcción colectiva de significados que tiene como base la comunicación asertiva. (P. 57)



Imagen 5. Momento de Cierre

Fuente: Autor del proyecto

Se hará una lluvia de ideas y se depositarán en una caja de herramientas que estará en la Institución por parte de los docentes donde expresen cuáles de las estrategias que se expusieron

les parecen más oportunas para aplicar en el aula de clase para fomentar la comprensión de lectura en el aula.

Luego, se entregará a cada docente una fotocopia que contiene un formato que está incluido en los anexos como *tabla 21*; cada uno lo diligenciará y luego se observarán si los aportes fueron significativos o si es oportuno modificar o ampliar las temáticas para las próximas intervenciones.

Tema 2. Recursos didácticos y tecnológicos del quehacer pedagógico.

Pautas para tener en cuenta en el desarrollo de la capacitación para llevar con éxito del taller.



Figura 24. Pautas para tener en cuenta en el desarrollo de la capacitación para llevar con éxito del taller

Fuente: Autor del proyecto

Momento Introductorio.

En la actividad introductoria se les dirá a los docentes después del saludo de bienvenida, que alrededor del salón se encuentran varias imágenes (un computador, una tablet, un televisor, un tablero digital, un balón, una peregrina) elaboradas con foammy pegadas en la pared que las observen y se les explicará la dinámica.

La capacitadora les dará las indicaciones de la dinámica: Ella de espalda, les dará un objeto que ellos irán pasando en la medida que ella vaya cantando tingo, tingo, tingo... Cuando ella diga ¡tango! El docente que tenga el objeto deberá pasar al frente y escoger uno de los objetos pegados en la pared, describirlo y decir de qué manera lo utilizaría en una clase, luego que el docente entregue su aporte, se seguirá con la dinámica hasta que todos los instrumentos pegados en la pared hayan sido descritos y argumentados por los docentes. Se terminará la dinámica y se pasará al segundo momento.

Desarrollo de la temática.

En el segundo momento para desarrollar la temática, la capacitadora hará una presentación con diapositivas donde se irán explicando el uso de los recursos tecnológicos para hacer las clases más dinámicas. (Los recursos tecnológicos que se expondrán son con los que cuenta la Institución).

Cada recurso tecnológico será explicado por parte de la capacitadora apuntando siempre a llevar a cabo procesos dinámicos de lectura en el aula, y haciendo énfasis en el proceso

significativo de enseñanza que se puede llevar a cabo en el quehacer pedagógico si se implementan todos estos recursos para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes; en cada uno de los intervalos de las diapositivas, se les preguntará a los docentes por aportes o preguntas que quieran incluir al tema.

La presentación de la diapositiva es subida al canal de youtube y puede visualizarse en el siguiente enlace: <https://youtu.be/rcLC6LF-elg>

Es necesario señalar que la presentación aunque está en un formato de video, no tiene audio. Solo se hace la transición de las imágenes porque la sustentación se hará de manera directa con los participantes de la Institución.

Al finalizar la presentación y sustentación se les preguntará a los docentes cómo les pareció la puesta en conocimiento de los recursos y se les pedirá el favor que alguno participe diciendo cual o cuales herramientas les parecieron apropiadas incluir de ese momento en adelante para generar un ambiente dinámico en sus clases y que se empiece a llevar un proceso mediado por las TIC en los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco.

Fundamentación teórica

Para las actividades y desarrollo de la temática de este taller se tomaron los conceptos referidos en el artículo de Elionay Quirós Meneses (2009) sobre recursos didácticos digitales: medios innovadores para el trabajo colaborativo en línea. La fundamentación es la siguiente:

Recursos digitales.

El Internet o la red de redes, como también se le ha llamado, es un medio que ofrece una gran diversidad de recursos digitales para un sinnúmero de usos y que poseen características diferentes, por lo que ha sido necesario clasificarlos de acuerdo con el medio para el cual han sido creados. Para Townsend (2000), éstos se clasifican en tres grupos, a saber:

- a. Transmisivos, que son los que apoyan el envío, de manera efectiva, de mensajes del emisor a los destinatarios.
- b. Activos, que permiten que el aprendiente actúe sobre el objeto de estudio, y, a partir de esta experiencia y reflexión, construya sus conocimientos.
- c. Interactivos, cuyo objetivo es que el aprendizaje se dé a partir de un diálogo constructivo, sincrónico o asincrónico, entre individuos que usan medios digitales para comunicar e interactuar.

Para una mejor comprensión, en la siguiente figura, se exponen algunos recursos digitales que pertenecen a los tres grupos citados anteriormente.

Tipo	Descripción o ejemplos
Transmisivos	• Bibliotecas digitales, videotecas digitales, audiotecas digitales, enciclopedias digitales. • Tutoriales para apropiación y afianzamiento de contenidos. • Sitios en la red para recopilación y distribución de información. • Sistemas para reconocimiento de patrones (imágenes, sonidos, textos, voz). • Sistemas de automatización de procesos, que ejecutan lo esperado.
Activos	• Modeladores de fenómenos o de micromundos. • Simuladores de procesos o de micromundos. • Digitalizadores y generadores de imágenes o de sonido. • Juegos individuales de: creatividad, habilidad, competencia, roles. • Sistemas expertos en un dominio de contenidos. • Traductores y correctores de idiomas, decodificadores de lenguaje natural. • Agentes inteligentes: buscadores y organizadores con inteligencia. • Herramientas de productividad: procesador de texto, hoja de cálculo, procesador gráfico, organizador de información. • Herramientas multimediales creativas: editores de hipertextos, de películas, de sonidos o de música.
Interactivos	• Juegos en la red, colaborativos o de competencia, con argumentos cerrados o abiertos, en dos o tres dimensiones. • Sistemas de mensajería electrónica (MSN, AIM, ICQ), pizarras electrónicas, programas de videoconferencias en línea, así como ambientes de CHAT textual o multimedial (video o audioconferencia) que permiten hacer diálogos sincrónicos. • Sistemas de correo electrónico textual o multimedial, sistemas de foros electrónicos, blogs, wikis, moderados o no moderados, que permiten hacer diálogos e interactuar, asincrónicamente.

Figura 25. Recursos digitales

Fuente: Autor del proyecto

De acuerdo con esta clasificación, los primeros dos tipos adquieren la misma importancia, según sea el objetivo en un contexto educativo particular en que sean puestos en práctica. Para efectos de análisis, en este trabajo se hace énfasis en los recursos interactivos, ya que ofrece un mayor intercambio entre los usuarios, por medio de la participación que ellos ofrezcan, según la metodología planteada que se proponga. Además, por la flexibilidad y la manera en que se puede

interactuar en cada uno de estos recursos, es que se pueden lograr aprendizajes significativos. Sin duda, la creatividad es un factor determinante que despierta el deseo y la motivación en el proceso de ese aprendizaje. (P. 49).

Momento de cierre

Para el momento de cierre de los temas incluidos en esta capacitación de actualización docente, se entregará a cada docente una fotocopia que contiene un formato que está incluido en los anexos como *tabla 21*; cada uno lo diligenciará y luego se observarán si los aportes fueron significativos o si es oportuno modificar o ampliar las temáticas para las próximas intervenciones.

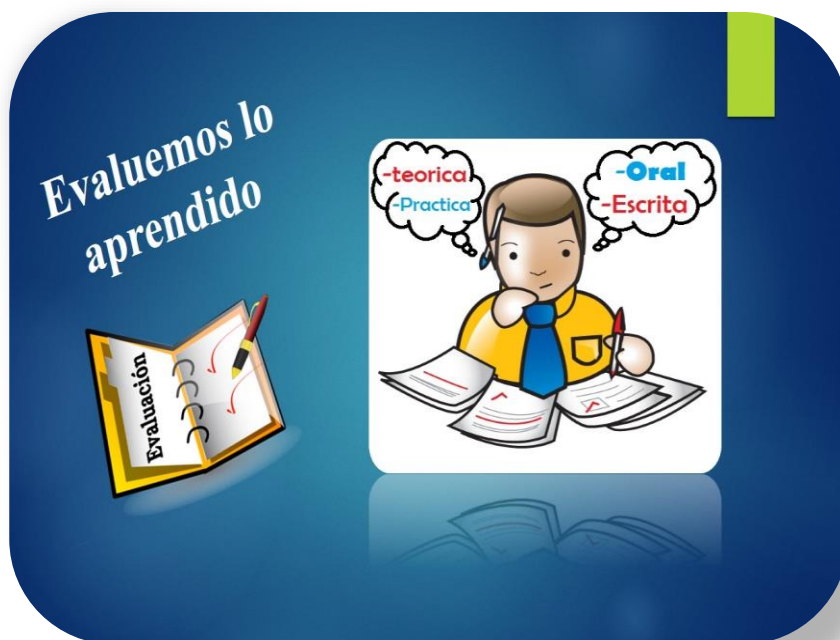


Imagen 6. Momento de cierre
Fuente: Autor del proyecto

Tema 3. La lectura y sus momentos en el proceso formativo.

A continuación el diseño de cómo se llevará a cabo el taller.



Figura 26. Pautas pedagógicas

Fuente: Autor del proyecto

Momento introductorio

Para ambientar la charla del día tres de la capacitación, se les entregará a cada docente en una fotocopia la lectura titulada “La Fe” que ellos deberán ir escuchando y siguiendo con la capacitadora. Al finalizar se les preguntará qué les pareció la lectura y que enseñanza le deja. (Se trata de buscar temas que incluyan la transversalidad de las áreas, es decir, que sea un tema de cualquier materia).

Se les explicará que la lectura compartida también motiva a los estudiantes, ya que de acuerdo a los sonidos onomatopéyicos el estudiante comprende e interpreta de mejor manera.

La Fe

Un joven alpinista que amaba el peligro y la aventura siempre tuvo en mente conquistar las alturas que eran su gran desafío. De tal modo que desde muy pequeño tenía un gran sueño: llegar a la cima del Monte Everest.

Para llevarlo a cabo se preparó por años y cuando se sintió preparado para la gloria, decidió lanzarse a la aventura. Pero quería llegar a la gloria por sí mismo, por lo tanto subió sin sus compañeros.

Empezó a subir y subir, obsesionado por llegar a la cumbre, sin prepararse para acampar, por lo que decidió seguir subiendo sin tomar las debidas precauciones hasta que cayó la noche con gran pesadez en la altura de la montaña donde no se podía ver absolutamente nada. Todo era cero visibilidad.

Así que al subir por un acantilado, a sólo 100 metros de la cima, se resbaló y se desplomó por los aires, cayendo en esos angustiantes momentos por lo que pasaron por su mente todos sus gratos y no tan gratos momentos de su vida.

Pensaba ya morir, sin embargo, de repente sintió un tirón tan fuerte que casi lo parte en dos. Como todo alpinista experimentado, había clavado estacas de seguridad con candados a una larguísima sogas que lo amarraba de la cintura.

Así que en esos momentos de quietud, suspendido por los aires, no le quedó más que gritar:

-¡Ayúdame Dios Mío...!

De repente una voz grave y profunda le contestó desde los cielos:

-¿Qué quieres que haga, Hijo Mío?

-¡Sálvame, Dios Mío!

-¿Realmente crees que te pueda salvar?

-¡Por supuesto, Señor...!

-Entonces corta la cuerda que te sostiene...

Hubo un momento de quietud y silencio. El hombre se aferró más a la cuerda y reflexionó...

Cuando el equipo de rescate llega al día siguiente lo encontró colgado y completamente congelado, muerto, agarrado fuertemente con las manos a la cuerda.

¡A tan sólo dos metros del suelo!



Imagen 7. Lectura de La Fe

Fuente: <https://pymex.com/suplementos/la-fabula-de-la-semana/el-alpinista-y-la-cuerda-cuando-se-debe-tener-confianza-en-dios>

Desarrollo de la temática

Para el desarrollo de esta actividad se les proyectará un video a los docentes: “Así se enseña a leer” donde hablan de todo el proceso de enseñanza, la capacitación es interactiva y los docentes deberán ir realizando las actividades que en ella se lleven a cabo, para eso la capacitadora hará las pautas adecuadas.

El video se encuentra disponible en la siguiente url: <https://youtu.be/dzrGF9xYymI>

Al terminar la capacitación se les preguntará cómo les pareció la actividad y que opinión les merece al respecto.

Fundamentación teórica

El contenido sobre el que se fundamentó la temática trabajada y el desarrollo de las actividades está soportado en el Marco teórico-conceptual de la presente investigación sobre el abordaje que se realiza frente a la lectura, la importancia de la lectura en el aula, estrategias de lectura, tipos de lectura y comprensión de lectura. Todo está incluido en las siguientes páginas: (33-49)

Momento de cierre

Para el momento de cierre de los temas incluidos en esta capacitación de actualización docente, se entregará a cada docente una fotocopia que contiene un formato que está incluido en

los anexos como *tabla 21*; cada uno lo diligenciará y luego se observarán si los aportes fueron significativos o si es oportuno modificar o ampliar las temáticas para las próximas intervenciones.



Imagen 8. Momento de Cierre

Fuente: Autor del proyecto

Tema 4. El plan de estudio y la incorporación del proceso de comprensión textual.

La siguiente imagen muestra cuáles serán las etapas que se llevarán a cabo dentro del presente taller:



Figura 27. Pautas Educativas

Fuente: Autor del proyecto

Momento introductorio

En esta actividad se harán una serie de preguntas a los docentes:

- ✓ ¿Qué conceptos incluyen los planes de área?
- ✓ ¿Cuáles serían los conceptos más relevantes que contiene el plan de estudios?
- ✓ ¿Considera que se deben quitar algunos elementos del plan de estudios?

- ✓ Cree que se deben incluir conceptos sobre ¿cómo fomentar la comprensión de lectura?
- ✓ En una escala de 1 a 10 que nivel de importancia en el proceso de enseñanza aprendizaje considera usted tiene el plan de estudios y ¿por qué?
- ✓ Cree que el modelo de plan de estudio que aplican en su Institución es ¿el correcto?

Después de sus respuestas se pasará al siguiente momento para aclarar dudas y abordar en el diseño del plan de estudio.

Desarrollo de la temática.

Esta temática se llevará acabo con la proyección de un video que explica en detalle los “14 principios pedagógicos del 2018” Una manera práctica de informar y actualizar a los docentes en éste ámbito importante.

El link del video que será proyectado en la sala de informática es el siguiente:

<https://youtu.be/k1cX3Ib1c2A>

A medida que se vaya proyectando se irán resolviendo algunas dudas que los docentes infieran sobre el tema abordado.

Fundamentación teórica.

La fundamentación sobre planes de estudio y mallas curriculares sobre la que se construyeron las actividades para abordar esta temática, está incluida en el Marco Teórico-Conceptual de la presente investigación en las páginas (184-186)

Momento de cierre.

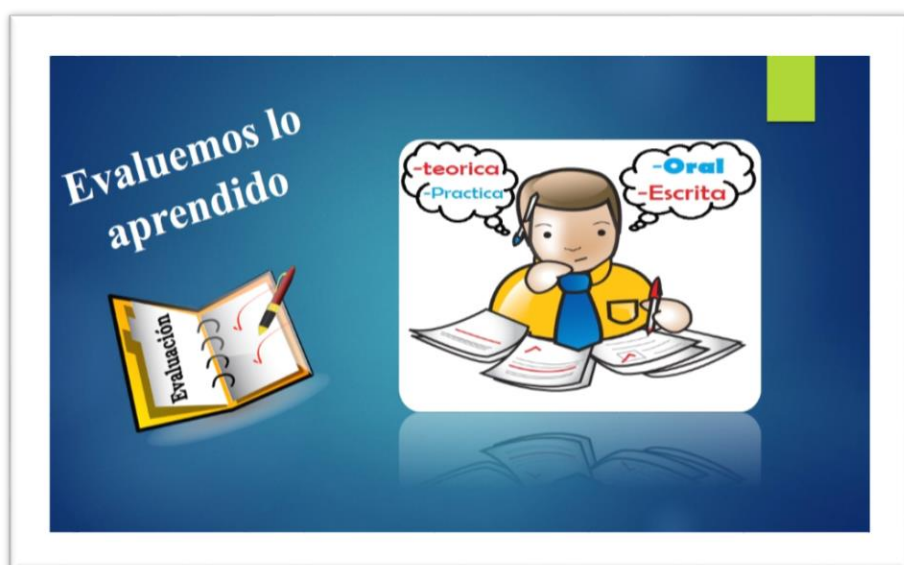


Imagen 9. Momento de Cierre

Fuente: Autor del proyecto

Para el momento de cierre se reunirán en grupo de cuatro docentes y escribirán en una cartulina que se les entregue con su respectivo marcador qué aportes les deja este conocimiento.

Tema 5. Métodos evaluativos y diseño de evaluación tipo ICFES.

De la disposición de los participantes dependerá el éxito de la capacitación en las estrategias didácticas para fomentar la comprensión de lectura en los estudiantes de la Institución Educativa San Francisco.



Figura 28. Pautas pedagógicas

Fuente: Autor el proyecto

Momento introductorio

Para la introducción a la temática número cinco, se les proyectará el video que contiene el cuento de caperucita roja que se encuentra en el link: <https://youtu.be/KaJ75SoLQlg>

Después de observar el video se le entregará a cada docente una hoja en blanco y de acuerdo a su interpretación del cuento, deberán elaborar 2 preguntas estilo ICFES entregando detalles particulares de lo que ocurre en el cuento.

Para participar de la actividad, se llamará a exponer la actividad a quién tenga debajo de su silla el número que la capacitadora diga. El número debajo de la silla le permitirá su argumentación ante las preguntas. Se debe señalar que antes de la llegada de los docentes al recinto, se pegaron debajo de las sillas los números correspondientes a la cantidad de participantes.

Después de exponer el resultado de la actividad que se les pidió se les dirá que para fomentar la comprensión de lectura y para trazarle un camino a los estudiantes en pruebas SABER se deben empezar a hacer este tipo de ejercicios donde el estudiante con temas básicos vayan interpretando la información con otro punto de complejidad. Por eso, es importante dentro del quehacer pedagógico saber diseñar evaluaciones tipo ICFES.

Desarrollo de la temática

Para saber fundamentar y explicar el concepto sin que queden vacíos conceptuales, se recurrió a una fuente virtual, primero para ir interactuando con las TIC y segundo para obtener conceptos más amplios sobre el diseño de los modelos de evaluación.

En el siguiente link están insertadas las diapositivas que la capacitadora irá explicando para despejar dudas sobre la elaboración de las preguntas tipo ICFES, que por su gran significación aportan avances y determinación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes:

En el link están las diapositivas que serán explicadas y proyectadas a los docentes.

<https://es.slideshare.net/wruizb2004/como-elaborar-preguntas-tipo-iccfes>

Se debe señalar que la capacitadora maneja los contenidos de cómo se elaboran las preguntas, ya que de ser necesario debe entrar a despejar dudas sobre esa construcción.

Al terminar la explicación se procederá a preguntar qué les pareció la sustentación y realizarán la siguiente actividad de cierre.

Fundamentación teórica

La fundamentación de esta temática se aborda desde los referentes expuestos en la tesis “Diseño de un instrumento de evaluación tipo pruebas SABER que genere un insumo para

establecer planes de mejoramiento en matemática para el grado noveno, de los investigadores Nolverto Díaz y Luis Fernando Meriño (2017). A continuación la fundamentación:

Acercamiento a la evaluación formativa desde pruebas estandarizadas

Las pruebas de medición de avances o monitoreo, frecuentemente llevadas a cabo a partir de pruebas estandarizadas, se ofrecen como si fueran formativas, aunque hay grandes diferencias; en general “no ofrecen el detalle necesario para introducir correctivos instruccionales apropiados y tienden a interrumpir la enseñanza con poca retroalimentación útil” (McMillan, 2007 citado en Martínez, 2012, p13). En el mismo sentido Russel (2010) precisa: Actualmente hay muchas herramientas computarizadas que pueden usarse para obtener información sobre el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, si esa información no está bien alineada con los objetivos de aprendizaje y no es recolectada en momentos cercanos a la instrucción, no cumple los requisitos de la definición de evaluación formativa. La aplicación periódica de pruebas para monitorear el avance hacia objetivos de aprendizaje amplios tampoco cae dentro de esta definición; ya que dichas pruebas periódicas son más bien con fines de evaluaciones intermedias (interim assessments). Igualmente, si bien el resultado de evaluaciones sumativas puede usarse para identificar temas y habilidades que los alumnos parecen no dominar o que necesitan más desarrollo, el tiempo que transcurre entre el momento en que se recibe la información y la siguiente oportunidad de reforzar el desarrollo de conocimientos y habilidades particulares impide que las pruebas sumativas se utilicen con este propósito.

Es el caso de las pruebas SABER, APRENDAMOS y SUPÉRATE, aplicadas en sus respectivos grados y en tiempos establecidos por el MEN, cuyos resultados no aportan la suficiente ni oportuna información que pueda ser vista como forma de evaluación formativa en el aula. Sin embargo, si la institución educativa cuenta con un instrumento de evaluación que permita utilizar ítems de pruebas tipo test diseñados por expertos en evaluación como lo es el ICFES, y que genere pruebas y reportes de las mismas con información pertinente, confiable y en los tiempos oportunos, se puede tener un mejor acercamiento a la evaluación formativa desde las pruebas estandarizadas.

Diseño del instrumento de evaluación

El ICFES en su amplia trayectoria en evaluación de desempeño ha puesto a disposición de la academia y de la comunidad educativa una serie de elementos sobre los cuales es factible realizar procesos de investigación. Entre ellos se tienen bases de datos de resultados de años anteriores, lineamientos de la prueba, sugerencias metodológicas para el uso de los resultados, matrices de referencia y los ítems de las pruebas aplicadas en cada versión. Para el caso de las preguntas liberadas, cada ítem ha pasado por un proceso de validación por profesionales expertos antes y después de la aplicación. Es preciso mencionar también que, aunque una prueba estandarizada tiene sus limitaciones como se mencionó en apartados anteriores y que una de las más importantes es la alineación y coherencia de la evaluación con los lineamientos y estándares básicos de competencia, cada versión de la prueba muestra, según el ICFES, avances en dichas limitaciones. Por otro lado, en Colombia no se cuenta con un sistema de evaluación estandarizado validado por el MEN y con la trayectoria y capacidad para la elaboración de ítems

con la riqueza técnica con que cuentan las preguntas liberadas por el ICFES. Esto sugiere que los ítems de esta prueba pueden ser aprovechados como un insumo importante y de alta calidad para la creación de nuevos instrumentos de evaluación que atiendan a necesidades particulares y/o específicas de un contexto determinado. Además, se conoce que estas pruebas son concebidas bajo la Teoría de Respuesta al Ítem (TRI), y los ítems, a través del modelo basado en evidencias descrito en apartados anteriores. La TRI toma especial relevancia puesto que “permite obtener más información sobre los ítems de la prueba y sobre el constructo o variable latente que interesa medir en los examinados” (Montero, 2000, p1), lo que hace que se consideren los ítems elaborados por el ICFES ya que cuentan con bases teóricas y técnicas sólidas en su construcción. (P: 61-63)

Momento de cierre

Primero, se les entregará nuevamente una hoja en blanco en grupos de dos participantes para que construyan de acuerdo a lo aprendido una pregunta tipo ICFES del cuento de caperucita, al terminar de elaborarlas se les entregará las preguntas que inicialmente habían elaborado y las compararán y escribirán las diferencias encontradas.

Luego, en una fotocopia que contiene un formato que está incluido en los anexos como *tabla 21*; cada uno lo diligenciará lo que allí aparece y luego se observarán si los aportes fueron significativos o si es oportuno modificar o ampliar las temáticas para las próximas intervenciones.

Esperamos con esta capacitación haber contribuido significativamente en su quehacer pedagógico.



*“El arte supremo del Maestro es despertar el placer de la expresión creativa”
Albert Einstein*

Imagen 10. Momento de cierre

Fuente: Autor del proyecto

Referencias Bibliográficas

- Arango Giraldo, L. R., Aristizábal Alzate, N. L., Cardona Toro, A., Herrera Calle, S. P. & Ramírez Calderón, O. L. (2015) Estrategias metacognitivas para potenciar la comprensión lectora en estudiantes de Básica primaria. Universidad Autónoma de Manizales. Departamento de Educación. Maestría en enseñanza de las ciencias. Trabajo de grado recuperado en junio de 2018. Disponible en:
<http://repositorio.autonoma.edu.co/jspui/bitstream/11182/905/1/Tesis%20LR%20Arango-NL%20Aristizabal-A%20Cardona-SP%20Herrera-OL%20Ramirez.pdf>
- Arias Valencia, M. M. (2000). La Triangulación Metodológica: Sus Principios, Alcances y Limitaciones. Recuperado en febrero de 2018. Disponible en:
<https://www.uv.mx/mie/files/2012/10/Triangulacionmetodologica.pdf>
- Arrieta de Meza, B. & Meza Cepeda, R. La comprensión lectora y redacción en estudiantes universitarios. Referentes sobre comprensión de lectura, consultado en marzo de 2018. Disponible en file:///C:/Users/User/Downloads/825Barrieta.PDF
- Benavides Urbano, C. F. & Tovar Castillo, N. E. (2017). Estrategias Didácticas para Fortalecer la Enseñanza de la Comprensión Lectora en los Estudiantes del Grado Tercero de la Escuela Normal Superior de Pasto. Universidad Santo Tomás. San Juan de Pasto. Consultado en abril de 2018. Disponible en:
<http://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9533/BenavidesCristian2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Blanco Iglesias, E. (2005). La lectura de textos literarios. Una propuesta didáctica para la enseñanza de la literatura española a estudiantes brasileños. Consultado en marzo de 2018. Disponible en: <https://www.mecd.gob.es/dam/jcr:e1e5f00b-9db4-4134-93a6-d0a3f455e24f/2007-bv-07-05blanco-pdf.pdf>

- Bonilla, E. (1997). *La investigación en Ciencias Sociales. Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá. p.220: Ediciones Uniandes. Grupo editorial Norma.
- Bonilla, E. & Alicea García, A. (2010). *Análisis de datos cualitativos*. Programa de Orientación y Consejería. Departamento de Estudios Graduados, Facultad de Educación. Universidad de Puerto Rico, Recinto de Río Piedras. Centro para la Excelencia Académica. Facultad de Educación. Recuperado en marzo de 2018. Disponible en:
http://ceauprrp.weebly.com/uploads/1/0/0/1/10011830/analisis_de_datos_cualitativos.pdf
- Calderón Ibáñez, A. & Quijano Peñuela, J. (2010) *Característica de comprensión lectora en estudiantes universitarios*. Revista estudios Socio – Jurídicos. Vol. 12, núm. 1. Bogotá, Colombia: Universidad del Rosario. Consultado en marzo de 20018. Disponible en:
<http://www.redalyc.org/pdf/733/73313677015.pdf>
- Camps, A. (1993). *Didáctica de la lengua: La emergencia de un campo científico específico*. Recuperado en junio de 2018. Disponible en: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-DidacticaDeLaLengua-48438.pdf>
- Castillo Sánchez, M. (2004). *Guía para la formulación de proyectos de investigación*. Bogotá, D.C., Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio. Concepto de Entrevista, consultado en abril de 2018. Disponible en:
http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/pdf/cualitativa/recogida_datos/recogida_entrevista.pdf
- Constitución Política De Colombia (1991). Consultado en marzo de 2018. Disponible en:
<http://pdpa.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Díaz Muñoz, N. & Meriño Padilla, L. F. (2017) *Diseño de un instrumento de evaluación tipo pruebas SABER que genere un insumo para establecer planes de mejoramiento en matemática para el grado noveno*. Universidad del Valle, Instituto de Educación y Pedagogía. Cali, Colombia. Recuperado en julio de 2018. Disponible en:
<http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/10538/1/7412-0525666.pdf>

Estévez Solano, C. (1997). Evaluación integral por procesos. Una experiencia construida desde y en el aula. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Gómez Hurtado, M. & Polanía González, N. R. (2008). Estilos De Enseñanza y Modelos pedagógicos: Un estudio con profesores del Programa de Ingeniería Financiera de la Universidad Piloto de Colombia. Bogotá: Universidad de la Salle. Consultado en abril de 2018. Disponible en:
<http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/1667/T85.08%20G586e.pdf>

Guía metodológica para la construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional. Ministerio de Educación del Ecuador. (2013). Quito Ecuador. Disponible en:
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/05/Guia_PEI.pdf

Gurdián, A. (2007). Paradigma cualitativo en la investigación Socio-educativa. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. Agencia española de cooperación internacional. Costa Rica. p. 283.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, Pilar. (2010). Metodología de la Investigación. Quinta Edición. México D.F.: MCGRAW-HILL/ Interamericana Editores, S.A. DE C.V.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación, ICFES. (2016). Boletín SABER en breve. ISCE: Guía Metodológica. Concepto sobre el índice Sintético de Calidad Educativa. Recuperado en enero de 2018. Disponible en:
https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/Gu%C3%ADa%20Metodol%C3%B3gica_ISCE.pdf

Ley 115 de febrero 8 DE 1994. Ley General de Educación. Consultado en marzo de 2018. Disponible en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Lineamientos Curriculares. (1998). Ministerio de Educación Nacional. Santa Fe de Bogotá.
 Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf

Lomas, C. (1999) Como enseñar a hacer cosas con las palabras. Teoría y práctica de la
 Educación Lingüística. Volumen II. Barcelona: Paidós Ibérica. S.A.

Méndez Sáenz, L. & Mogollón, S. C. La lectura, puerta abierta a un mundo lleno de
 conocimiento y beneficios. Universidad de la Salle, Bogotá 2009. Consultado en abril de
 2018. Disponible en
<http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/7881/T26.09%20M538l.pdf?sequence=1>

Meneses Benítez, G. (2007). El proceso de enseñanza – aprendizaje: el acto didáctico.
 Consultado en abril de 2018. Disponible en:
<http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8929/Elprocesodeensenanza.pdf>

Millán, N. R. (2010) Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica.
 Revista de teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales. Mérida Venezuela. Recuperado en
 junio de 2018. Disponible en: <http://www.redalyc.org/pdf/652/65219151007.pdf>

Ministerio de Educación del Ecuador. Frases sobre Educación y Maestros. (S.F.). Recuperado en
 junio de 2018. Disponible en:
<http://www.escatop.ipn.mx/Docentes/Documents/Lecturas/Espejo/Frases-sobre-educacion.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. ¿Cómo entender las pruebas SABER y qué sigue?
 Revolución Educativa: Más y mejor Educación. Serie Guías N°2. (2003). Recuperado en abril
 de 2018. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-81029_archivo.pdf

Ministerio de Educación Nacional. Al tablero. Revolución Académica. Circular no. 34 de abril –
 mayo DE 2005. Consultado en abril de 2018. Disponible en:
https://www.mineduacion.gov.co/1621/propertyvalues-31232_tablero_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional. ICFES Mejor SABER. Resultados de las pruebas 3°, 5° y 9° 2014. Recuperado en noviembre de 2018. Disponible en:

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jspx>

Ministerio de Educación Nacional. ICFES Mejor SABER. Resultados de las pruebas 3°, 5° y 9° 2015. Recuperado en noviembre de 2018. Disponible en:

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jspx>

Ministerio de Educación Nacional. ICFES Mejor SABER. Resultados de las pruebas 3°, 5° y 9° 2016. Recuperado en noviembre de 2018. Disponible en:

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/seleccionListaInstituciones.jspx>

Ministerio de Educación Nacional. ICFES Mejor SABER. Resultados de las pruebas 3°, 5° y 9° Histórico. Recuperado en noviembre de 2018. Disponible en:

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/historico/reporteHistoricoComparativo.jspx>

Ministerio de Educación Nacional. Concepto de Proyecto Educativo Institucional. P.E.I. (s.f.) Recuperado en julio de 2018. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79361.html>

Ministerio de Educación Nacional. Concepto de Plan de estudios. (s.f.). Recuperado en julio de 2018. Disponible en: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-79419.html>

Ministerio de Educación Nacional. Educación de calidad el camino a la prosperidad. Concepto de Sistema Integrado de Matrículas. SIMAT. (s. f.). Consultado en mayo de 2018. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-310052_archivo_pdf_30_julio_p7.pdf

Monje Álvarez, C. A. (2011). Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía didáctica. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Programa de comunicación social y

periodismo. Neiva: Universidad SurColombiana. Disponible en:

<https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>

Montenegro Aldana, I. A. (2009). *Cómo evaluar el aprendizaje escolar. Orientaciones para la aplicación del DECRETO 1290 DE 2009*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Neyra López, C. A. (2010). *Guía de elaboración del Proyecto Educativo Institucional articulado al proyecto educativo local de Ventanilla*. Ventanilla. Recuperado en julio de 2018.

Disponible en: http://files.unicef.org/peru/spanish/Elaboracion_del_PEI.pdf

Ospini Gardeazábal, M. L. (2016). *Oralidad, lectura y escritura a través de TIC: Aportes e influencias*. Universidad Nacional de Colombia para reforzar el concepto sobre estrategias didácticas. Recuperado en julio de 2010. Disponible en:

<http://bdigital.unal.edu.co/52135/1/40024321.2016.pdf>

Onwuegbuzie, A. J., Leech, N. L., Dickinson, W. B. & Zoran, A. G. (2011). *Un marco cualitativo para la recolección y análisis de datos en la investigación basada en grupos focales. Paradigmas*. Recuperado en julio de 2018. Disponible en

<file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet->

[UnMarcoCualitativoParaLaRecoleccionYAnalisisDeDato-3798215.pdf](#)

Palmero Rodríguez, M. L. (2010) *La teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la psicología Cognitiva*. Barcelona: Editorial Octaedro. Disponible en:

<https://elibros.octaedro.com/appl/botiga/client/img/10112.pdf>

Pérez Rodríguez, M. J. (2016) *Las necesidades escriturales y las implicaciones para la producción textual de los estudiantes del grado cuarto, quinto y sexto del Centro Educativo Rural “La trinidad”, en el Municipio de Convención, Norte de Santander*. Universidad Santo Tomás. Vicerrectoría General Universidad Abierta y a Distancia VUAD. Facultad de Educación. Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura. Ocaña, Norte de Santander.

Pinto Durán, N. E. & Durán Celón, M. T. (2016) *Prácticas Pedagógicas y Construcción del Saber Pedagógico de los Maestros*. Escuela Normal Superior. Río de Oro, Cesar.

Proyecto Educativo Institucional. Institución Educativa San Francisco, Palenquillo, Gamarra – Cesar. Consultado en 2018, archivos de la Institución.

Quirós Meneses, E. (2009) Recursos didácticos digitales: Medios innovadores para el trabajo colaborativo en línea. *Revista electrónica Educare*. Voll. XIII. Centro de Investigación y Docencia en Educación. Universidad Nacional Costa Rica. Recuperado en junio de 2018. Disponible en: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-RecursosDidacticosDigitales-4781052.pdf>

Ramírez Atehortúa, F. H. & Zwerg-Villegas, A. M. (2012). *Metodología de la investigación. Más que una receta*. Disponible en: <file:///C:/Users/User/Downloads/Dialnet-MetodologiaDeLaInvestigacion-4044261.pdf>

Reyes Gómez, M. (s.f.) Conceptos básicos de qué es un taller participativo, como organizarlo y dirigirlo. Cómo evaluarlo. Recuperado en julio de 2018. Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/ceo/article/viewFile/1650/1302%20%5B26>

Rivilla, A & Mata, F. (2002). *Didáctica general*. Pearson Prentice Hall. Sánchez, J. (2002). Integración curricular de las TICS: conceptos e ideas. In *Actas VI Congreso Iberoamericano de Informática Educativa, RIBIE*. Consultado en marzo de 2018. Disponible en: <http://maaz.ihmc.us/rid=1L0GPBFN4-KCXT8C-12Q3/Integraci%C3%B3n%20de%20las%20TICS.pdf>

Solano Sanguino, G. & Sánchez Granados, K. Z. (2018). Propuesta de actualización de docentes sobre el desarrollo de competencias interpretativa y argumentativa textual para mejorar las dificultades que presentan los estudiantes del grado quinto del colegio agustina ferro y colegio la Salle de la comuna seis del Municipio de Ocaña N.S. Universidad Santo Tomás.

Vicerrectoría General de Universidad Abierta y a Distancia. Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura.

Solé, I. (1998). Estrategias de Lectura. Barcelona: Editorial Graó. Recuperado en junio de 2018.

Disponible en: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>

Tapias, M. & Cué, J. (2014). Análisis de dos instituciones de educación superior que incorporan al proceso formativo estrategias didácticas y estilos de aprendizaje. *Journal of Learning Styles*, 7.

Unigarro Calpa, A. E. (2013) Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa “Nenitos creativos”. Universidad de Nariño. Facultad de Educación. Licenciatura en Lengua Castellana y Literatura. Recuperado en abril de 2018. Disponible en:

<http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/89340.pdf>

Valentín Borges, E. (2010) Análisis de los distintos métodos de enseñanza-aprendizaje de lectura en la niñez temprana. Consultado en 2018. Disponible en:

http://www.anagmendez.net/umet/pdf/biblioteca_tesisedu_valentinborgese2010.pdf

Vásquez Rodríguez, F. (2010). Estrategias de enseñanza: Investigaciones sobre Didáctica en Instituciones Educativas de la Ciudad de Pasto. Bogotá: Kimpres Universidad de la Salle. Consultado en abril de 2018. Disponible en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>

Vila-Matas. (s.f.) Frases sobre comprensión de lectura. Recuperado en julio de 2018. Disponible en: http://servicios.educarm.es/templates/portal/ficheros/websDinamicas/154/citas_lectura.pdf

Viñas Ruíz, M. A. G. (2011). Estrategias y técnicas docentes para fomentar y fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de secundaria del Colegio Miraflores. México.

Recuperado en junio de 2018. Disponible en:

<https://repositorio.itesm.mx/handle/11285/570771>

Yturalde, E. (s.f.). Malla curricular Ernesto Yturalde world INC. Consultado en junio de 2018.

Disponible en: <http://www.mallacurricular.com/>

Anexos

Tabla 17. Guía de observación de la práctica docente.

Aspectos a observar	Descripción
Introducción a la clase (ambientación al tema abordado)	
Explicación de la temática	
Desarrollo de actividades	
Tiempo para trabajar la comprensión de lectura	
Evaluación de la clase	
Recursos didácticos, tecnológicos que utiliza para desarrollar la clase	
Cierre del momento pedagógico	

Fuente: Autor del proyecto

Tabla 18. Cuestionario a docentes. Grupo focal.

Corregimiento:	SESIÓN:	FECHA:
Un docente, dentro de la didáctica en el aula es quien es capaz de anticipar las dificultades de aprendizaje y crear nuevos escenarios que le permitan al estudiante alcanzar las metas propuestas dentro de su desarrollo cognitivo, especialmente en los procesos de lectura y comprensión de textos 1. En su quehacer pedagógico ¿Qué estrategias utiliza para implementar procesos de lectura y comprensión de textos en el aula desde su área de enseñanza? 2. Tomando como referencia su experiencia laboral ¿Qué estrategias de enseñanza de las que usted ha implementado, ofrecen mejores resultados en la comprensión lectora? ¿Por qué considera que son efectivos? 3. Dentro de su escenario educativo, ¿Qué recursos (didácticos o tecnológicos) considera son indispensables para aplicar estrategias de comprensión lectora? ¿Cuenta con ellos? 4. ¿Qué tiempo dedica al proceso de comprensión lectora? ¿Es suficiente? ¿Por qué? 5. ¿Cree usted que los modelos de evaluación que se aplican dentro de la institución desde las distintas áreas, se encuentran bien formulados y que se direccionan al desarrollo de procesos de comprensión e interpretación de textos? ¿Por qué? ¿Deberían reformularse? 6. ¿Qué modelo de evaluación aplica desde su área de enseñanza? ¿De qué forma, cumple con la finalidad de llevar al estudiante a mejorar su proceso de comprensión de lectura?		

Fuente: Autor del proyecto

Tabla 19. Guía de preguntas. Entrevista a estudiantes.

Corregimiento:	Fecha:
Institución: Entrevistador: Entrevistado: Objetivo: Identificar las estrategias metodológicas implementadas en el aula de clase para fomentar los niveles de comprensión de lectura desde todas las áreas del saber. 1. En el momento de desarrollar tus clases, ¿qué recursos didácticos o tecnológicos (computador, Tablet, tablero digital, televisor) ha utilizado tu profesor o profesora para que trabajes lectura y comprensión de textos? 2. ¿Cuáles actividades de las que han implementado tus profesores en todas las áreas te han motivado para poder realizar ejercicios de lectura y comprensión de textos? 3. ¿Cómo quisieras que se llevaran a cabo los ejercicios de lectura y comprensión de textos en tus clases? 4. ¿Para realizar ejercicios de lectura y de comprensión, en qué lugares de la institución o por fuera de ella te motivarías más? ¿Por qué? 5. ¿Qué tiempo (media hora, una hora, dos horas), dedica tu profesor o profesora diariamente para afianzar el proceso de comprensión lectora con ustedes? ¿Te parece suficiente? 6. ¿De qué manera te evalúa tu profesor o profesora, desde todas las áreas, (estilo icfes, completar, falso y verdadero, con argumentos, de manera oral o escrita) después de realizar una actividad en clase que conlleve la realización de un ejercicio de comprensión de lectura? 7. ¿Cómo quisieras ser evaluado después de aplicar un proceso de comprensión de lectura desde cualquier área?	

Fuente: Autores del proyecto

Tabla 20. Revisión documental.

Fecha:				
Corregimiento:				
Institución:				
Documento/				
Aspectos a documentar.	P.E.I.	Planes de estudio	Mayas curriculares	Proyectos transversales
Estructura.				
Objetivos.				
Fundamentación sobre comprensión lectora.				
Modelo pedagógico.				
Estrategias didácticas del quehacer pedagógico.				
Recursos.				
D. B. A.				
Estándares.				
Tipos de evaluación.				
Fuente: Autor del proyecto				

Tabla 21. Formato de evaluación para cada taller de actualización de la propuesta pedagógica.

Formato evaluativo para taller de actualización
Nombre:
Fecha:
Mis lecciones aprendidas
¿Qué sabía?
¿Qué aprendí?
¿Qué propongo para aplicar esta metodología en mi quehacer pedagógico?
Fuente: Autor del proyecto

Evidencia Fotográfica



Imagen 11. Reunión con el rector de la Institución y algunos estudiantes.

Fuente: Autor del proyecto



Imagen 12. Observación de clases.
Fuente: Autor del proyecto



Imagen 13. Observación de clases.
Fuente: Autor del proyecto



Imagen 14. Entrevista con estudiantes.
Fuente: Autor del proyecto



Imagen 15. Entrevista con estudiantes.
Fuente: Autor del proyecto



Imagen 16. Entrevista a estudiantes.
Fuente: Autor del proyecto



Imagen 17. Grupo focal 1
Fuente: Autor del proyecto



Imagen 18. Grupo focal 2.
Fuente: Autor del proyecto



Imagen 19. Grupo focal 2.
Fuente: Autor del proyecto