

**SISTEMAS DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
SUE CARIBE**

MAESTRIA EN EDUCACIÓN



**ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DE
GRADO SEXTO A NOVENO DE LA FUNDACIÓN CRISTIANA GIMNASIO
LATINO EN RIOHACHA D. T. y C**

MARÍA DEL TRÁNSITO CURIEL GÓMEZ

UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA

**RIOHACHA – LA GUAJIRA
2018**

**SISTEMAS DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO
SUE CARIBE**

MAESTRIA EN EDUCACIÓN



**ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE LECTURA DE LOS ESTUDIANTES DE
GRADO SEXTO A NOVENO DE LA FUNDACIÓN CRISTIANA GIMNASIO
LATINO EN RIOHACHA D. T y C**

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

MARÍA DEL TRANSITO CURIEL GÓMEZ

**Director
Mg. DANIS EDUARDO RUÍZ TORO**

UNIVERSIDAD DE LA GUAJIRA

**RIOHACHA – LA GUAJIRA
2018**

NOTA DE ACEPTACIÓN

Presidente del jurado

Firma de Jurado

Firma de Jurado

Riohacha, Febrero de 2018.

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a cada uno de los docentes, a los estudiantes de la educación básica secundaria, y a los padres de familia que han participado en esta investigación, en el análisis de los procesos de lectura de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino, por su confianza, respaldo y colaboración con el propósito de fortalecer la propuesta pedagógica-educativa de la institución.

MARÍA DEL TRÁNSITO CURIEL GOMEZ

AGRADECIMIENTOS

Mi gratitud a Dios todo poderoso por su protección infinita.

A la gran familia que tengo por brindarme su respaldo rotundo en todas las acciones de mi vida.

A mi polo a tierra Rafael Ávila mi esposo.

A mis hijos, con quienes hacemos un equipo para salir adelante en amor y colaboración

MUCHAS GRACIAS

CONTENIDO

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS	10
LISTA DE FIGURAS	11
LISTA DE ANEXOS	13
RESUMEN	14
ABSTRACT	15
INTRODUCCIÓN	16
CAPÍTULO I	18
1. EL PROBLEMA	18
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	18
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	26
1.3 OBJETIVOS	27
1.3.1 Objetivo general	27
1.3.2 Objetivos específicos	27
1.4 JUSTIFICACIÓN.....	27
1.5 DELIMITACIÓN DEL TEMA	29
1.5.1 Delimitación espacial	29
1.5.2 Delimitación poblacional	29
1.5.3 Delimitación temporal.....	29
1.5.4. Delimitación teórica o temática	29
CAPÍTULO II	31
2. MARCO REFERENCIAL.....	31
2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.....	31

2.2 MARCO TEÓRICO	33
2.2.1 El enfoque sociocultural.	33
2.2.2. Teoría psicolingüística.	35
2.2.3 El enfoque constructivista.	35
2.2.4. Teoría de la madurez para la lectura (TML).	40
2.2.5. Teoría de la lecto-escritura emergente.	42
2.2.6. ¿Qué es leer?.	43
2.2.7. ¿Qué es escribir?.....	44
2.2.8. La lectoescritura, generadora de procesos.	45
2.2.9. La competencia lectora.	45
2.2.10. Comprensión de lectura.	46
2.2.11. Propósitos de la lectura.....	47
2.2.12. Los comportamientos y actitudes frente a la lectura.	48
2.2.13. Procesos de comprensión.....	49
2.2.14. Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.....	51
2.2.15. Niveles de comprensión lectora.	53
2.2.17. La evaluación de la comprensión lectora.	54
2.3. MARCO CONCEPTUAL.....	55
2.4. MARCO LEGAL.....	56
2.4.1. La Constitución Política de Colombia 1991.....	56
2.4.2. Ley general de educación. Ley 115 de febrero 8 de 1994.	56
2.5. MARCO CONTEXTUAL.....	57
2.5.1. Datos Generales de la Institución.	57
2.5.2. Visión.	58

2.5.3. Misión.....	58
2.5.4. Filosofía.	58
2.6. OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE	59
CAPÍTULO III	61
MARCO METODOLÓGICO	61
3.1. ENFOQUE METODOLOGICO	61
3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN	62
3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	62
3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA.....	63
3.4.1. Muestra.	63
3.5 FUENTES DE INFORMACIÓN	63
3.5.1 Fuentes primarias.	63
3.5.2 Fuentes secundarias.....	63
3.6 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	64
3.6.1 Técnicas de recolección de información.	64
3.6.2. Instrumentos de recolección de información.....	64
3.7 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS	65
3.8 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES	65
3.9 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	66
3.10 PRESUPUESTO.....	68
CAPÍTULO IV	69
4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	69
4.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS	69

4.1.1. Prueba de lenguaje de instruimos 2014 realizada a los estudiantes de educación básica (6° A 9°) del Gimnasio Latino.	69
4.1.2. Prueba de lenguaje de instruimos 2015 realizada a los estudiantes de educación básica de (6° A 9°) del Gimnasio Latino.	75
4.2. FACTORES ACADÉMICO – SOCIALES QUE INCIDEN EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES	83
4.2.1. Factores académicos.	83
4.2.2. Factores sociales.	93
4.3. PLAN DE INTERVENCIÓN.....	105
4.3.1. Fundamentación epistemológica.....	105
4.3.2. Caracterización pedagógica y didáctica.....	106
4.3.3. Didáctica.	107
4.3.4. Estrategias para desarrollar la comprensión lectora.	109
4.3.5. Estrategias de Proyecto pedagógico de área o aula.....	110
5.3.6. Plan de intervención.....	111
4.3.7. Cómo se implementó el Plan de Intervención.	113
4.4 ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DE INSTRUIMOS DEL 2015 CON LA DEL 2016.....	115
CAPÍTULO V.....	121
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	121
5.1. CONCLUSIONES	121
5.2. DISCUSIÓN.....	123
5.3 RECOMENDACIONES.....	125
BIBLIOGRAFÍA	127
ANEXOS	132

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tabla 1. Puntaje promedio de los 5 mejores países y Colombia PISA 2015	20
Tabla 2. Distribución poblacional de La Guajira.....	22
Tabla 3. ÍSCDE comparativo de Riohacha con el resultado nacional 2015-2017 ..	23
Tabla 4. Comparativo del ISCE 2015-2016.	24
Tabla 5. Análisis del proceso de comprender según Barrell.	50
Tabla 6. Cuadro de variables	59
Tabla 7. Cronograma de actividades	66
Tabla 8. Tabla de Presupuesto	68
Tabla 9. Asociación de Componentes – Nivel de lectura.....	69
Tabla 10. Nivel de logro alcanzado 6º - 9º	70
Tabla 11. Nivel de logro alcanzado 6º	71
Tabla 12. Nivel de logro 7º.....	73
Tabla 13. Nivel de logro 8º.....	74
Tabla 14. Nivel de logro de 9º.....	75
Tabla 15. Nivel de logros de 6º a 9º 2015.....	77
Tabla 16. Nivel de logros de 6º 2015	78
Tabla 17. Nivel de logros de 7º 2015	79
Tabla 18. Nivel de logros de 8º 2015	81
Tabla 19. Nivel de logros de 9º 2015	82
Tabla 20. Estrategias para desarrollar la comprensión lectora	109
Tabla 21. Estrategia de proyecto pedagógico de área o aula	110
Tabla 22. Plan de intervención.....	111
Tabla 23. Estrategias antes de la lectura pre-instruccionales.....	111
Tabla 24. Estrategias Co-Instruccionales o durante la lectura	112
Tabla 25. Estrategia después de la lectura.	112
Tabla 26. Reunión con el concejo directivo de la institución	113
Tabla 27. Resultados en las distintas áreas de estudio	116
Tabla 28. Nivel general de 6º a 9º Año 2015.	117
Tabla 29. Nivel general de 6º a 9º Año 2016.	117
Tabla 30. Comparativo resultados en Lectura crítica 6º 2015 vs 2016.....	117
Tabla 31. Comparativo resultados en Lectura crítica 7º 2015 vs 2016.....	118
Tabla 32. Comparativo resultados en Lectura crítica 8º 2015 vs 2016	119
Tabla 33. Comparativo resultados en Lectura crítica 9º 2015 vs 2016.....	119
Tabla 34. Resultados prueba de instruimos años 2014 – 2015 - 2016.....	123

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Mediación entre el contexto y el alumno mediado por el docente	37
Figura 2. Constructivismo Social: Trabajo colaborativo y por proyectos	39
Figura 3. Motivación para aprender desde la lectura	40
Figura 4. Competencias lectoescritura.....	43
Figura 5. Estímulos para la escritura	45
Figura 6. Complementariedad de los tipos de lectura.....	48
Figura 7.Ciclo de comunicación hasta la producción textual	53
Figura 8. Etapas del procedimiento de investigación según Quivy y Carnpenhound (2005)	67
Figura 9. Nivel general de comprensión lectora 6º a 9º	69
Figura 10. Niveles de comprensión lectora de 6º.....	71
Figura 11. Niveles de comprensión lectora de 7º.....	72
Figura 12. Niveles de comprensión lectora 8º.....	73
Figura 13. Niveles de comprensión lectora 9º.....	74
Figura 14. Nivel general de comprensión lectora de 6º a 9º 2015	76
Figura 15. Niveles de comprensión lectora de 6º 2015.....	77
Figura 16. Niveles de comprensión lectora de 7º 2015.....	79
Figura 17. Niveles de comprensión lectora 8º 2015.....	80
Figura 18. Niveles de comprensión lectora 9º 2015.....	81
Figura 19. Velocidad de la lectura.....	84
Figura 20. Facilidad para comprender la lectura.....	85
Figura 21. Facilidad para explicar o argumentar lo leído	86
Figura 22. Capacidad para criticar o sacar conclusiones del texto	86
Figura 23. Usos de los textos en casa	87
Figura 24. Gustos en torno a la lectura	88
Figura 25. Materias donde motivan a la lectura	89
Figura 26. Materias donde la lectura tiene aplicabilidad	90
Figura 27. Tipo de actividades que piden realizar con la lectura	91
Figura 28. Ayudas de los maestros para estimular la lectura	92
Figura 29. Creatividad a partir de la lectura	93
Figura 30. Género de los estudiantes.....	94
Figura 31. Rango de edad de los estudiantes	95
Figura 32. Principales lectores en los hogares	95
Figura 33. Frecuencia de compra y lectura de la prensa	96
Figura 34. Tipo de textos que leen los estudiantes.....	96
Figura 35. Existencia de espacio idóneo para la lectura	97
Figura 36- Frecuencia con que se leen textos distintos a los escolares	98
Figura 37. Razones para leer textos distintos a los escolares	99
Figura 38. Personas que acompañan la lectura en casa	100
Figura 39. Forma de participación de quienes acompañan la lectura.....	101
Figura 40. Modo en que se obtienen los textos	102

Figura 41. Uso de la lectura en Internet.....	102
Figura 42. Modo en que operacionalizan la lectura en internet	103
Figura 43. Asistencia a la biblioteca.....	104
Figura 44. Motivaciones para asistir a la biblioteca.....	104
Figura 45. Nivel general de Comprensión Lectora de 6º a 9º 2016.	115
Figura 46. Nivel general de Comprensión Lectora de 6º a 9º 2015.	116

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1. Encuesta a los estudiantes	132
Anexo 2. Prueba Instruimos 2015.....	137
Anexo 3. Prueba de Instruimos 2016.....	138
Anexo 4. Información y consentimiento de los padres.....	139
Anexo 5. Actas de reunión de Consejo Directivo.....	141
Anexo 6. Registro fotográfico 1.....	144
Anexo 7. Registro fotográfico 2.....	146
Anexo 8. Registro fotográfico 3.....	147
Anexo 9. Validación y aplicación del instrumento.....	1478

RESUMEN

La presente investigación tiene como propósito analizar los procesos de lectura en la educación básica secundaria de (6º a 9º) de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino (Gimnasio Latino) de Riohacha, con miras al mejoramiento de los niveles de comprensión lectora: Intratextual (literal) Intertextual (inferencial) y Extratextual (crítico) de los estudiantes.

La investigación se realizó desde un enfoque cuantitativo, con una perspectiva descriptiva y proyectiva; la cual implicó un diseño no experimental. Los datos se recolectaron mediante el empleo de técnicas propias de esta metodología, como lo es, por un lado, la encuesta sociodemográfica, diseñada por la investigadora y validada por expertos y por otro lado, un test de comprensión lectora diseñado y validado por la organización Instruimos (2015) y (2016). Los mismos fueron analizados a través de las técnicas de diagramación y tabulación, además fueron comprendidos, a partir de los aportes de autores como Piaget (1990), Ausubel (1990), Bruner (1996), Novak (1998) y Vigostky (2000), entre otros.

El análisis de los datos recolectados permitió hallar las dificultades en el desempeño de los y las estudiantes en los niveles literal, inferencial y crítico de la comprensión lectora. Llevando a proponer un plan de intervención pedagógica para orientar estrategias de fortalecimiento de la comprensión lectora, con base en las fuentes teóricas consultadas, así como también en los resultados encontrados en las pruebas de Instruimos, y en la encuesta aplicada a los estudiantes.

Palabras claves: Comprensión lectora, enseñanza – aprendizaje, intra textual, inter textual, extra textual, pedagogía, competencias, estrategias.

ABSTRACT

The purpose of the present investigation is to analyze the reading processes in secondary education (6th to 9th grade) of the Christian foundation, Latino High School of Riohacha, to guide academic strengthening strategies, reading comprehension: Intra textual (literal) Inter textual (inferential) and Extra textual (critical) of students.

The investigation was performed with the 44 students enrolled in basic secondary education from 2015 to 2016, using the levels employed by the SABER - ICFES tests, and the INSTRUIMOS, which are responsible for diagnosing the reading levels and academic achievement that students have Acquired in the area of Spanish language.

A quantitative investigation was carried out with a descriptive and projective perspective; this involved a non-experimental design. The data were collected through the employment of quantitative techniques and instruments such as the sociodemographic survey and the comprehension test designed and validated by "Instruimos" (2015) and (2016). They were analyzed through the techniques of diagramming and tabulation, typical of the quantitative approach.

A qualitative investigation of character was realized with an analytic, descriptive, and interpretative focus. An experimental design was used with an IAP methodology, using qualitative tools and quantitative techniques as soon as the results were analyzed, like the observation, the poll, and the Instruimos (2014 – 2015) test.

As theoretical bases were considered the ones centered on the learning, the contributions of: Piaget Jean (1990), Ausubel David (1990), Bruner Jerome (1996), Novack Jorge (1998), and Vigotsky Lev (2000), among others.

The analysis of the reading processes of students from (6^o to 9^o) determined the difficulties in the scale of performance in reading comprehension in their level inferential and critical. From this, a plan of pedagogical intervention was proposed to orient strategies to strengthen reading comprehension, based on the theoretical sources consulted, as well as on the results found in the tests of Instruction, and in the survey applied to the students.

Key Word: Reading comprehension, teaching – learning, intra – textually, inter – textually, extra – textually, pedagogy, competencies, strategies.

INTRODUCCIÓN

Hablar de comprensión lectora implica entender el acto de leer como una interacción entre el autor y el lector, de esta forma los niveles de comprensión lectora dan cuenta del acervo de conocimientos que tienen los estudiantes para abordarla. Este concepto, se convierte en un indicador importante en el contexto escolar, no solo para la asignatura de lengua castellana, sino también para el desarrollo curricular de todas las asignaturas.

Teniendo al Gimnasio Latino como escenario primordial el aprendizaje de la lectura y su comprensión, es importante establecer el nivel de desarrollo de los estudiantes en relación con la comprensión lectora; es así, como el presente estudio investigativo aborda este tema, a fin de analizar el proceso lector en los estudiantes de la educación básica secundaria de (6º a 9º) para describirlo, caracterizarlo y conocer los niveles de comprensión lectora en que se encuentran los educandos, para orientar estrategias de fortalecimiento académico. Claro que, estos datos sobre el nivel de lectura de la institución no son ajenos a la realidad institucional, regional, nacional y mundial, presentándose como un problema generalizado, tal como lo muestran las pruebas PISA a nivel internacional y las pruebas SABER – ICFES a nivel nacional.

La necesidad de esta investigación surge porque se asume la comprensión lectora como una necesidad objetiva de primer orden para el desarrollo de la competencia y habilidades lectoras, el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes en todas las áreas del conocimiento. Por consiguiente, la competencia lectora puede y debe incidir en la formación de un capital humano de calidad que responda a las nuevas exigencias y necesidades por las que atraviesa la sociedad colombiana en general.

El impacto que se desea lograr a nivel de la comunidad educativa es que se favorezca el desarrollo de la competencia lectora, despertando la toma de conciencia en los estamentos educativos, de la importancia que tiene ésta para mejorar el desempeño de los estudiantes en las distintas pruebas del estado. De allí que la presente investigación busque que tanto estudiantes como maestros y padres de familia, se cuestionen, replanten su quehacer, se involucren en los procesos pedagógicos y de investigación y se conviertan en innovadores, en creadores permanentes de nuevas posibilidades para superar las dificultades en la comprensión lectora.

El maestro debe estar siempre dispuesto a motivar a sus estudiantes para mostrarle la importancia de la competencia lectora en todos los aspectos de la vida cotidiana. Se pretende con este estudio contribuir a conocer más a fondo esta problemática, buscando posibles alternativas de solución en beneficio de los

educandos y la institución educativa. La investigación está estructurada en cinco capítulos, los cuales muestran todo el proceso llevado a cabo en la investigación, y se relacionan a continuación:

Capítulo I. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN. Comprende el planteamiento del problema y su formulación, en él se presenta un enfoque de la situación y a la vez el contexto en el cual se halla inmerso el problema de la comprensión lectora en los estudiantes de 6º a 9º del Gimnasio Latino. Así mismo, se expone la importancia del estudio y los objetivos del mismo.

Capítulo II. EL MARCO DE REFERENCIA. Se encuentran aquí las investigaciones previas con las cuales se dialogó para comprender el fenómeno desde otras lecturas y escenarios. También, se exponen las teorías que sirven de apoyo y sustento a la investigación, explicando cómo a partir de ellas se analiza e interpreta la información que condujo a la elaboración del plan de intervención. También se encuentran aquí: el marco legal y contextual, donde están los aspectos jurídicos – legales en que se sustentan la investigación y el contexto institucional.

Capítulo III. LA METODOLOGÍA. Contiene el proceso metodológico utilizado en la investigación, da cuenta de cómo se erigió un proceso desde el enfoque cuantitativo, con un diseño metodológico no experimental, con fines descriptivo-proyektivos. También se plantean las etapas de la investigación, los instrumentos y técnicas que se emplearon en el desarrollo del presente trabajo tales como: Las pruebas de Instruimos, la observación, la encuesta aplicada a los estudiantes

Capítulo IV. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LA INFORMACIÓN. En primer lugar, se presenta el análisis general de los resultados de las pruebas de lenguaje de Instruimos de 2014-2015 y 2016, el análisis de la encuesta realizado a los estudiantes de la educación básica secundaria. En segundo lugar, los análisis comparativos de los niveles de lectura alcanzados por los estudiantes en las pruebas de Instruimos 2014 – 2015, con la encuesta a los alumnos 2015 y los resultados de la prueba del 2016. Se analiza paralelamente el resultado el Índice Sintético de Calidad Educativa de la Educación Básica 2015 y 2016, notándose una mejora como resultado de las estrategias implementadas con el proceso investigativo.

Capítulo V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES. Se exponen las conclusiones como producto de la descripción e interpretación de los resultados más relevantes del análisis estadístico; de igual forma, se muestran las recomendaciones como una orientación para la toma de decisiones en el cambio de la práctica educativa de la competencia lectora.

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La competencia lectora es definida en las pruebas internacionales PISA (2009) como la capacidad de: “Construir, de atribuir valores y reflexionar a partir del significado de lo que se lee en una amplia gama de tipos de textos, continuos, discontinuos o asociados con las distintas situaciones que pueden darse tanto dentro como fuera del Centro Educativo”. Para guiar este proceso en las instituciones, los textos que se utilizan se enmarcan en el desarrollo de contenidos orientados por el Ministerio de Educación Nacional y se contextualizan en relación con el entorno del educando, mediante ejemplos comparativos aplicados al entorno, facilitando al docente y al estudiante la atribución de valores y reflexiones para el aprendizaje significativo.

PISA es un proyecto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) es decir “el club selecto de los países ricos” por su alto desarrollo productivo, tecnológico, económico y educativo que desarrolla desde finales de la década de 1990, una prueba cada tres años a jóvenes de 15 años de 65 países, con el objetivo de evaluar el desempeño de los estudiantes, y determinar qué tanto están preparados para enfrentar los retos de la vida adulta”. (Min Educación-OECD, Boletín prensa,2016 p.17), mediante el dominio de competencia en lectura, matemáticas y ciencias naturales. El hecho que esta organización evalúe con el objetivo de determinar la preparación de los estudiantes para la vida y el alto nivel de desarrollo de los países que lideran esta iniciativa, da cuenta del valor que se otorga a la educación como base del desarrollo personal y social.

“Desde el año 2006, la prueba PISA, evalúa las competencias de los estudiantes en: Lectura, matemáticas y ciencias naturales” (MINEDUCACIÓN ,2016. p.9). Prestigiosas Instituciones de Evaluación Educativa del Mundo respaldan esta prueba y se constituye en un ranking del escalafón mundial de calidad de educación que se imparte en los países que la presentan, sacando a la luz las carencias en el nivel de desarrollo que alcanzan los estudiantes en las competencias lectoras. Estas áreas fundamentales han sido y seguirán siendo las bases para alcanzar un buen nivel académico y lecto-escritor desde el preescolar hasta la formación técnica y/o profesional, en una secuencia de conocimientos que van desde el menor hasta el mayor nivel de complejidad y que en cada educando van tomando fuerza según los estímulos recibidos en el proceso de enseñanza, las actitudes y vocaciones innatas que marcan la vida cada individuo.

Como se puede ver, la comprensión lectora como problemática socioeducativa, es preocupación a nivel mundial y como fenómeno educativo investigable es un asunto que atañe tanto a la Fundación Cristiana Gimnasio Latino del municipio de Riohacha como espacio delimitado, como a todas las instituciones educativas colombianas, convirtiéndose en un referente de trabajo para mejorar los indicadores de esta problemática en la educación del país, hasta lograr que los educandos puedan interpretar de forma significativa los contenidos que le permitirían ser un actor agente de cambios positivos a su entorno y disminuir las rupturas en la comprensión de las ideas que se expresan en los distintos textos.

Esto significa que las instituciones educativas tanto públicas y privadas, como transformadoras del entorno deben estar abiertas al cambio, y dispuestas a facilitar a sus estudiantes novedosas innovaciones, propuestas pedagógicas y conocimientos acordes con los cambios y nuevos avances educativos, especialmente, las relacionadas con las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). En esta apertura, la lectura es una de las capacidades cognitivas de mayor importancia en el desarrollo de los estudiantes en la actualidad, ya que esta supone la base para el aprendizaje de las diversas áreas del conocimiento, en la medida que permite reconstruir significados por la vía de aprender las ideas fundamentales de un texto y relacionarlo con otras representaciones que ya tienen un significado en contexto, de ese modo el lector interactúa con el texto (Vigostky, 2000. p.134).

De esta forma, es un reto para los maestros hacer de sus educandos unos lectores motivados y competentes, no solo por la oportunidad de tener un amplio lenguaje sino por el efecto dinamizador del desarrollo personal y social que hace de las personas intelectuales agentes de transformación y desarrollo humano, porque pueden expresar de distintas maneras sus significados, sea al producir dibujos, música, danzas o al redactar textos. Por eso es que el Gobierno Nacional ha definido los estándares de enseñanza como el medio para evaluar a todos los estudiantes de instituciones públicas y privadas en sus capacidades de comprensión y producción, pues lo que se busca es configurar la interacción activa con la sociedad y la participación en la transformación del mundo, desde una acción lingüística sólida y argumentada (MEN, 2006. p.52).

Lo anterior es el propósito nacional, pero los esfuerzos para mejorar la calidad educativa, no se reflejan en los resultados de las evaluaciones en las pruebas nacionales e internacionales; de hecho, en las pruebas PISA de 2012, Colombia perdió el examen en comparación con la prueba PISA realizada en el año 2009, el país obtuvo los peores resultados en las tres competencias que se evalúan: matemática, lectura y ciencias naturales. Esto indica que aún se requieren grandes esfuerzos necesarios para convertirse en uno de los países más competitivos del mundo y la mejor educada al 2025, como se propone el Ministerio de Educación Nacional. De igual forma, el informe del ICFES (2009) presentó los resultados de la prueba PISA en Colombia “Si bien se presentaron mejoras en el 2006 y 2009 los

resultados de los estudiantes colombianos están lejos de ser satisfactorios, alrededor de la mitad no logra un nivel aceptable en lectura.” (p.7)

Según los estándares PISA, la distribución de los estudiantes colombianos en los niveles de desempeño, revela una situación preocupante, grave: Casi la mitad el 47.1% de los estudiantes se encuentran por debajo del nivel mínimo aceptable, frente a un 18.8% en el conjunto de países de la OCDE es decir que los niños y adolescentes reconocen las ideas principales de los textos, establecen algunas relaciones y hacen interpretaciones sencillas, pero tienen dificultades para comprender textos complejos e información implícita dentro de los mismos, para comparar y contrastar ideas y asumir una posición crítica y argumentada frente a las mismas. (ICFES 2009, p. 16)

Según el informe ICFES-PISA (2013, p. 9) sobre la prueba PISA, en lectura el 51% de los estudiantes no alcanzó el nivel básico de competencia, y el 31% se ubicó en el nivel 2; esto significa que solo 3 de cada 10 estudiantes colombianos pueden detectar uno o más fragmentos de información dentro del texto, además reconocen la idea principal, comprenden las relaciones y construyen significados dentro de textos que requieren inferencias simples y pueden comparar y contrastar a partir de una característica del texto. En los niveles 5 y 6 están solamente 3 de cada mil estudiantes, los cuales son capaces de hacer inferencias múltiples, efectuar comparaciones y contrastes detallados y precisos; demuestran una comprensión lectora amplia y detallada de uno o más textos y realizan una evaluación crítica de un texto cuyo contenido es poco familiar.

También el informe ICFES- PISA 2009, p 40 argumenta que:

“en Colombia, un poco más de la tercera parte de los estudiantes de 15 años ha repetido un grado alguna vez; el 22% al menos un grado de primaria y el 18% al menos uno de secundaria. Los resultados muestran que los estudiantes que no han repetido tienen puntajes significativamente más altos en la prueba de lectura 432.7 puntos, que quienes han repetido una o más veces 376.5 puntos” (p.40).

El documento “Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015, refleja una mejora en relación con la primera participación del país en el año el 2006, sin embargo, aún se ubica entre los países con resultados por debajo de la media PISA en Lectura, Matemáticas y Ciencias.

Tabla 1. Puntaje promedio de los 5 mejores países y Colombia PISA 2015

PAÍS	LECTURA	MATEMÁTICAS	CIENCIAS
Singapur	535	564	556
Japón	516	532	538
Estonia	519	520	534

China Taipéi	497	542	532
Finlandia	526	511	531
Promedio OCDE	493	490	493
Colombia	475	390	416

Fuente: Resumen Ejecutivo Colombia en PISA 2015

En el mismo informe, se realiza un análisis de la influencia de la escuela en el desempeño promedio del estudiante y se propone como reto buscar la homogeneidad en los resultados de las escuelas y a partir de los resultados de la Variación en el desempeño entre escuelas y estudiantes PISA 2015, después de considerar el nivel socioeconómico y cultural se concluye que:

El rendimiento de los estudiantes depende en mayor medida del trabajo que realizan los docentes y directivos de los establecimientos educativos, y no se explica directamente por el plantel al que asisten. En realidad, tanto padres como profesores pueden mejorar el desempeño de niños y jóvenes, desarrollando en ellos buenos hábitos de estudio y enseñándoles estrategias efectivas de aprendizaje, entre otros (OCDE, 2013. p. 21).

Algunos de los programas del país para estimular el mejoramiento de la calidad educativa son las becas Ser Pilo paga, el programa Todos a Aprender (PTA), Supérate por el Saber que integra el deporte con las competencias académicas, la implementación de las jornadas únicas y la estrategia de permanencia a través de la alimentación escolar y transporte. En los resultados de las pruebas PISA 2015, entre los 72 países participantes, Colombia ocupó la posición 55 en lectura, 58 en ciencias y 62 en matemáticas. Todos los países latinoamericanos se ubicaron por debajo del promedio de la OCDE y en lectura anteceden a Colombia Chile con 459 puntos y Uruguay con 437 puntos (Informe PISA 2015; MEN 2016). Bajo este contexto, en el país se adelanta el plan de lectura y escritura, en el sector educativo, que busca fomentar el desarrollo de competencias en lenguaje mediante el mejoramiento de los niveles de lectura y escritura de los estudiantes de educación preescolar, básica y media a través del fortalecimiento del papel de la escuela y de la familia en la formación de lectores y escritores. El plan implica acciones con los estudiantes durante toda la escolaridad y de manera transversal, en todas las áreas, asignaturas y competencias. Para lograrlo, el MEN propuso el desarrollo de estrategias relacionadas con metas según el plan nacional de desarrollo 2014-2018 en los siguientes componentes:

- a. “La disponibilidad y acceso a diferentes materiales de lectura
- b. La formación de docentes y otros mediadores para que se reconozcan así mismo como lectores y escritores, en su rol de mediadores.

c. La gestión escolar en términos de toma de decisiones y el emprendimiento de acciones desde diferentes instancias en relación con el desarrollo del plan”. (p.24).

Ahora bien, si hacemos esta lectura un poco más localizada, habría que considerar la estructura poblacional por las dinámicas culturales que ella implica en especial para el proceso educativo. De acuerdo con las proyecciones poblacionales del DANE, en La Guajira para el año 2015, el 29,05% de la población era indígena y 9,577% era afro. En el caso de Riohacha el 12,4% de la población era indígena y 17,27% afrocolombiana. Esta composición poblacional y los bajos niveles de desarrollo determinan procesos educativos especiales.

Tabla 2. Distribución poblacional de La Guajira

	Total población en el municipio	Porcentaje población municipal del total departamental	Total población indígena	% Población Indígena vs población Municipal	Total población negro, mulato o afrocolombiana	% Población negro, mulato o afrocolombiana vs población Municipal	Población Raizal	% Población Raizal vs población Municipal	Resto (criollos, blancos, árabes, y otros)	% Población Resto (criollos, blancos, árabes, y otros) vs población Municipal
ALBANIA	26.606	2,78%	5.592	21,02%	3.869	14,54%	2	0,01%	17.143	64,43%
BARRANCAS	34.619	3,61%	8.450	24,41%	2.041	5,90%	4	0,01%	24.124	69,68%
DIBULLA	32.983	3,44%	5.287	16,03%	3.136	9,51%	2	0,01%	24.558	74,46%
DISTRACCIÓN	15.790	1,65%	4.923	31,18%	1.328	8,41%	1	0,01%	9.538	60,41%
EL MOLINO	8.728	0,91%	1.349	15,46%	1.149	13,16%	-	0,00%	6.230	71,38%
FONSECA	33.254	3,47%	4.747	14,27%	853	2,57%	3	0,01%	27.651	83,15%
HATONUEVO	24.916	2,60%	5.426	21,78%	4.417	17,73%	3	0,01%	15.070	60,48%
LA JAGUA	3.213	0,34%	503	15,66%	746	23,22%	-	0,00%	1.964	61,13%
MAICAO	157.054	16,40%	40.720	25,93%	17.312	11,02%	13	0,01%	99.009	63,04%
MANAURE	103.961	10,85%	46.580	44,81%	6.053	5,82%	31	0,03%	51.297	49,34%
RIOHACHA	259.492	27,09%	32.168	12,40%	44.804	17,27%	37	0,01%	182.483	70,32%
SAN JUAN	37.327	3,90%	7.044	18,87%	2.886	7,73%	-	0,00%	27.397	73,40%
URIBÍA	174.287	18,20%	106.366	61,03%	216	0,12%	2	0,00%	67.703	38,85%
URUMITA	17.910	1,87%	4.506	25,16%	68	0,38%	-	0,00%	13.336	74,46%
VILLANUEVA	27.657	2,89%	4.551	16,46%	2.796	10,11%	1	0,00%	20.309	73,43%
TOTAL	957.797	100,00%	278.212	29,05%	91.674	9,57%	99	0,01%	587.812	61,37%

Fuente: DANE/DNP, proyección año 2015

Según el DANE (2015) el Nivel de Necesidades Básicas (NBI) de La Guajira es del 65%; en Riohacha es de 49,1 % (Cabecera 40,6% y Rural 85,45%). La preocupación nacional por estos indicadores sociales y bajo rendimiento académico, es objeto de intervenciones especiales de los gobiernos nacional y local. En el Distrito Turístico de Riohacha “hay un total de 37 Instituciones públicas, cuenta con 17 Instituciones agrupadas en 55 Sedes; 18 Centros Etnoeducativos y 2 Centros Educativos constituidos por 144 aulas satélites; de estos 37 establecimientos, 12 se encuentran en la zona urbana y 25 en la zona rural”. (Secretaría de Educación Municipal, 2016).

El Resultado del Índice Sintético de Calidad Educativa comparado con el Nivel Nacional del 2015 al 2017 refleja el bajo rendimiento académico local.

Tabla 3. ISCE comparativo de Riohacha con el resultado nacional 2015-2017

AÑO	COMPARATIVO	ISCE COMPARATIVO DE RIOHACHA CON EL RESULTADO NACIONAL		
		PRIMARIA	SECUNDARIA	MEDIA
2017	Colombia	5,65	5,61	6,01
	Riohacha	5,07	4,72	5,85
2016	Colombia	5,42	5,27	5,89
	Riohacha	4,48	4,69	5,22
2015	Colombia	5,07	4,93	5,57
	Riohacha	4,24	4,47	5,02

Nota. Fuente: Elaborado por María Curiel Gómez, con base en informes del Ministerio de Educación Nacional 2017

Los resultados comparativos del 2015 al 2016 mantienen resultados por debajo de la media nacional, en todos los años. Sin embargo, se reflejan esfuerzos del Distrito en mejorar los resultados al observarse leves incrementos entre 2015 al 2017 en la Básica Primaria, Básica Secundaria y Media. Es importante que se analicen detalladamente las causas de los resultados históricos de desempeño educativo que pueden estar asociados a limitantes como: Alimentación, transporte, bienestar escolar y la propia academia como factor relevante del proceso lectoescritor.

Estos resultados reflejaron un desempeño satisfactorio del Gimnasio Latino en la primaria y secundaria, por encima de la media nacional, no así en la media, que reflejó un resultado por debajo de la media nacional y del ente territorial. En el año 2016 el resultado en la primaria es muy satisfactorio con relación al promedio Nacional y Territorial, pero en la básica secundaria hubo desmejora en los resultados. No obstante, en el día a día de la institución se observa que muchos estudiantes no logran comprender textos complejos y la interpretación de gráficas era deficiente lo que se reflejaba en los resultados de las Pruebas Instruimos¹ como base para conocer el nivel de comprensión lectora en las áreas básicas y los resultados del índice sintético de calidad 2015². Veamos la tabla 4.

¹ La Pruebas Instruimos son simulacros periódicos estructurados bajo los parámetros del ICFES que se aplican a los estudiantes de todos los grados, cuyos resultados sistematizados permiten conocer el nivel de comprensión lectora y destrezas para las pruebas saber 3ro, 5to, 9no y 11vo.

² El Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), es el reciente modelo para medir la calidad educativa, implementado por el gobierno nacional desde el año 2015, que asigna el nivel de desempeño a través de cuatro componentes: Progreso, Desempeño, Eficiencia y Ambiente escolar. Según el Ministerio de Educación Nacional (2015), el Progreso indica que tanto ha mejorado el establecimiento educativo con relación al año anterior, Desempeño indica los resultados académicos

Tabla 4. Comparativo del ISCE 2015-2016.

AÑO	NIVEL	ISCE Promedio Nacional	ISCE Entidad Territorial Riohacha	ISCE Gimnasio Latino
2015	Primaria	5,10	4,60	6,20
	Secundaria	4,90	4,40	5,70
	Media	5,50	5,50	4,3
2016	Primaria	5,42	4,48	8,77
	Secundaria	5,27	4,63	3,91
	Media	5,89	5,22	5,82

Nota. Fuente: Elaborada por María Curiel Gómez, con base en reportes del MEN (2016)

En reuniones de Consejo Académico de la Institución en octubre de 2015, se plantearon como hipótesis de este desmejoramiento: 1) La falta de homogeneidad en el rendimiento académico de los estudiantes que ingresan a grado sexto cada año procedentes de otras instituciones educativas, 2) Debilidad en las estrategias de compromiso a los padres de familia para mayor rendimiento académico de los estudiantes, 3) Permisividad en la permanencia de estudiantes que pasan de la Básica Secundaria a la Media sin mejorar los hábitos de estudio, afectando la clasificación de la institución educativa en los resultados de las pruebas saber 11.

Como parte del análisis del equipo de docentes del Gimnasio Latino, se recomendó profundizar el análisis de los factores que afectan el desempeño académico en la básica secundaria, por ser el grupo de estudiantes a proyectar a la media, de manera que la institución logre consolidar en grado noveno un mejoramiento académico.

Priorizar este grupo poblacional también se sustenta en el alto porcentaje de deserción escolar entre los grados sexto y noveno. Según Coalición Colombiana por el Derecho a la Educación (C.C.D.E), una red de organizaciones y movimientos sociales que participan de la movilización por el Derecho a la Educación en Colombia, este país es uno de los países con más alto índice de deserción escolar, cerca del 50% de los jóvenes dejan la educación secundaria; la deserción más alta se presenta desde octavo grado, ya que los niños abandonan la escuela aproximadamente desde los 13 años en adelante (C.C. D.E, 2013).

También se identificó la necesidad de fortalecer las estrategias pedagógicas – metodológicas que hagan entender a los estudiantes de la básica secundaria, del Gimnasio Latino que se trata de leer para comprender mejor, y no solo para ser

con relación al resto del país, Eficiencia indica cuantos estudiantes aprueban el año escolar y Ambiente Escolar indica cómo está el ambiente escolar en las aulas de clase. En la Tabla 1 presentamos el comparativo del ISCE del gobierno Nacional, en comparación con la media del Distrito de Riohacha al 2015 y la Fundación Cristiana Gimnasio Latino

evaluados y calificados; ya que con frecuencia la información que se les pide en sus tareas escolares, son descargadas y copiadas de internet, y muchas veces sin leer, si concuerda o no con los requerimientos de las actividades a evaluar o con la información o contenido que se está trabajando.

Estas dificultades inciden notablemente en la expresión oral y escrita de los estudiantes de la básica secundaria de dicha institución educativa, de tal manera que se refleja en la escasa y en el pobre contenido al utilizar sus propias palabras para expresar las ideas o para responder a las preguntas que se les hacen al tratar un tema, lo cual afecta su proceso de aprendizaje y por ende su desempeño en las diferentes áreas del conocimiento. De hecho, en los grados de 6º a 9º de la educación básica secundaria del Gimnasio Latino, los maestros se encuentran a menudo con la dificultad en los estudiantes, para producir y comprender significados, para desarrollar su capacidad de organizar y estructurar de forma conceptual su experiencia, para argumentar y exponer sus ideas. Es de anotar que donde más ocurre esto es con los estudiantes nuevos que ingresan a la institución, a partir del grado 6to, procedentes de escuelas que solo prestan servicio de básica primaria.

A partir del ingreso de los estudiantes procedentes de otras instituciones se genera un proceso de refuerzo, sin embargo, a los 11 años, edad promedio de los nuevos estudiantes que ingresan a la educación básica secundaria, los hábitos de estudio están definidos y se identifica una variedad de capacidades de los estudiantes en distintas áreas, pero la comprensión lectora es una debilidad generalizada. Mejorar esta situación es determinante para el desarrollo en todas las áreas, incluso las matemáticas y relevante en el éxito académico, laboral y social, como una de las principales habilidades para aprender a lo largo de la vida, pues permite la adquisición de nuevos conocimientos en diferentes contextos.

Con este panorama, nos encontramos en una doble realidad; por una parte, en las pruebas Saber 11 la Institución se ha clasificado en las siguientes categorías: Año 2011 nivel Superior, año 2012 nivel Alto, año 2013 nivel Alto. A partir del año 2014, el ICFES cambio la clasificación de acuerdo a los resultados de las pruebas Saber 11 y se hace con base en los resultados de los estudiantes en grado 11 de los últimos 3 años y se ha mantenido la institución en la categoría C del 2014 al 2016 y por otra parte, una autoevaluación que nos arroja la presencia de ciertas problemáticas en torno a la lectura que admite una investigación que conlleve a la Fundación Cristiana Gimnasio Latino a adelantar proyectos para la aplicación de competencias pedagógicas de lectoescritura con miras a la construcción de herramientas necesarias para alcanzar los objetivos propuestos por el MEN y a la vez introducirlas en el plan de estudio de las diferentes áreas fundamentales para la educación básica secundaria, en procura de mayor competitividad cognitiva en el estudiante.

En consecuencia, es necesario identificar las falencias que se presentan en los estudiantes relacionados con el gusto por la lectura, el análisis del tiempo que estos utilizan escribiendo sus tareas y leyendo textos para afianzar sus conocimientos en las diferentes áreas del SABER, porqué hoy ante la facilidad que generan las herramientas y dispositivos tecnológicos, el estudiante solo lee el título del tema que buscan y no se detienen al análisis del mismo, ni escriben un aporte al tema tratado, lo que implica en muchos casos el desconocimiento total de su contenido.

Además, como resultado del mejoramiento de la capacidad lectora de debe afianzar la escritura. Es importante que el estudiante inicie con relatos de carácter familiar, educativo o de ámbito social, describiendo eventos o hechos cotidianos que han observado, para identificar los problemas que tienen en la relación de textos, de tal manera que se puedan identificar los problemas de redacción, de dicción, de interpretación, de comprensión, para proponer las estrategias que se deben seguir en el proceso educativo para mejorar la competencia lecto-escritora. De igual manera, es necesario reconocer el poco hábito de la lectura y la escritura que tienen los estudiantes de la educación básica secundaria de la Institución, en consecuencia, este análisis debe realizarse permitiéndose que los estudiantes se expresen de manera espontánea en torno a los diferentes temas tratados en el proceso enseñanza – aprendizaje, en el aula de clase.

Todo lo anterior es posible si se tiene conciencia, de que el docente debe usar el entorno social del educando como argumento para introducirlo en la comprensión lectora, ya que el aprendizaje puede ser más significativo. Bajo este panorama, se podría fortalecer no solo la lectura, sino también el aprendizaje sobre el territorio, la cultura y el ambiente, generando identidad cultural y facilitando la interiorización de conceptos en el proceso de enseñanza de la lectura.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

Es de interés para la investigación profundizar en lo que respecta al análisis de los procesos de lectura en la educación básica secundaria de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino. De los elementos del problema mencionados anteriormente, es urgente tratar de buscarle una solución, surgiendo de ahí el siguiente interrogante:

¿Cómo es el proceso lector de la educación básica secundaria de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino, que permita plantear estrategias para el fortalecimiento académico y desarrollo de la competencia lecto – escritura?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general

Analizar el proceso de lectura de los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha D. T. y C, mediante una descripción de sus niveles de comprensión lectora y los factores socio académicos que inciden en el desempeño de los estudiantes.

1.3.2 Objetivos específicos

Describir los niveles de lectura de los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha D.T y C.

Determinar los factores socio académicos que inciden en los niveles de comprensión lectora de los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha D.T y C.

Diseñar un plan de intervención para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha D.T y C.

Comparar los resultados obtenidos posteriormente a la implementación del plan de intervención con los niveles de comprensión lectora presentados, inicialmente, por los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino.

1.4 JUSTIFICACIÓN

La visión institucional se constituye en una fuente de inspiración que enmarca hacia dónde se quiere llegar, representa la esencia que guía la iniciativa que permite orientar las acciones hacia un motivo y en una misma dirección a todos los que se comprometen en el ideal que representa, en este sentido la Fundación Cristiana Gimnasio Latino posee una Visión clara como se señala: “Al 2020 ser reconocida como una institución educativa por la calidad académica y formativa de sus estudiantes mostrando habilidades en el desarrollo de proyectos de impacto local y regional en beneficio de la comunidad.”

En consonancia con lo anteriormente planteado la presente investigación es relevante en cuanto permitirá formular los objetivos misionales tendientes a desarrollar las acciones pedagógicas por competencias en las distintas áreas del conocimiento, basados en las dificultades develadas en el proceso investigativo y que se relacionan con los hábitos y competencias lectoras de los estudiantes, identificadas a partir de los resultados de las Pruebas Simulacro Instruimos y resultados del Índice Sintético de Calidad Educativa 2015.

Los objetivos propuestos facilitarán análisis serios y rigurosos de las interacciones sociales que, desde el hogar, la comunidad y la escuela es necesario fortalecer para generar las habilidades del educando que permitan a corto plazo implementar estrategias y ajustes institucionales y a mediano y largo plazo alcanzar el impacto esperado en la mejoría de resultados en las pruebas de calidad educativa de la institución.

De otro lado da cuentas de cómo los bajos niveles de lectura y de calidad educativa del País y en especial de Riohacha y La Guajira, son un problema transversal que se debe resolver y no solo en la Institución Educativa Fundación Cristiana Gimnasio Latino, sino que se espera se convierta en una alternativa para que otras Instituciones del Municipio del Departamento y el colectivo del país, puedan tomar el modelo que aquí se propone,

Valor teórico. El proceso de enseñanza de la lectura en un contexto social determinado es muy importante para el fortalecimiento del conocimiento y de las competencias educativas, mediado por las condiciones socioculturales, dando forma y vigencia a un conjunto de creencias que deben ser accesibles a la conciencia de los profesores para reflexionar sobre las mismas, generando cambios significativos en sus procesos formativos y en la enseñanza.

La investigación aportará datos a los directivos, que posibiliten el replanteamiento de diversas estrategias formativas a los maestros, incidiendo de forma positiva y se conviertan en conocimientos altamente significativos que redundarán en una enseñanza de la lectura eficaz, utilizando, desarrollando y aplicando las teorías y estrategias de calidad educativa, de lectura, que favorezcan el desarrollo de la competencia lectora en los estudiantes de básica secundaria del Gimnasio Latino.

Coadyuva a nivel local al Ministerio de Educación Nacional está haciendo grandes esfuerzos por mejorar la calidad del proceso lectoescritor en las Instituciones Educativas del país y Colombia se convierta a 2025 en uno de los tres países más competitivos de Latinoamérica, y uno de los más educados.

Conveniencia. De igual manera, con los resultados de esta investigación, se podrán abrir espacios de reflexión y generar actitudes de cambio en los profesores, directivos y padres de familia en el reconocimiento de su papel en la configuración y mantenimiento de ambientes alfabetizadores que mejoren el deseo de leer y como consecuencia el escribir y con mejoras en el rendimiento académico en los alumnos de básica secundaria de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino.

Relevancia e impacto social. En este contexto, mediante el desarrollo de habilidades de lectura, se pretende generar en el estudiante la capacidad de observación, atención concentración, análisis, espíritu crítico y diálogo generando en los alumnos habilidades lectoras y escritura, que permitan al mismo tiempo el

afianzamiento de su aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, lo que implica que este trabajo tiene una importancia social. Debido a que contribuye al desarrollo integral de los educandos en su proceso formativo, mejorándose la calidad del estudiantado, y su rendimiento escolar.

Implicaciones prácticas. En el contexto práctico, mediante el desarrollo de las estrategias se fomentará en los estudiantes el interés por la lectura y la escritura, lo cual puede ser de trascendencia en el desempeño profesional y laboral, como también de la convivencia en sociedad, generando mayor nivel de reflexión en el alumno para que pueda entender los acontecimientos que a diario se presentan en su entorno social.

1.5 DELIMITACIÓN DEL TEMA

1.5.1 Delimitación espacial

La investigación se realizó en el municipio de Riohacha (La Guajira) en la Institución Educativa Fundación Cristiana Gimnasio Latino, la cual está ubicada en el kilómetro 2 carretera Troncal del Caribe vía a Maicao en la margen derecha, y en el barrio Ranchería.

1.5.2 Delimitación poblacional

Esta indagación se hizo con los alumnos de la educación básica secundaria (de 6º a 9º) de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino de Riohacha, con edades entre los 10 y 16 años de edad, pertenecientes a familias de estrato socioeconómico medio, con patrones familiares estables con valores ético – morales y ambientes propicios para el estudio y el aprendizaje.

1.5.3 Delimitación temporal

La investigación tuvo una duración de 2 años, tiempo en el cual se realizaron las etapas de la investigación.

1.5.4. Delimitación teórica o temática

El estudio gira en torno al análisis de los procesos de lectura de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino para orientar estrategias de fortalecimiento académico. Se revisó la bibliografía pertinente teniendo siempre presente el fortalecimiento de los procesos lectores en los estudiantes de la F.C. Gimnasio Latino del Distrito de Riohacha. Apoyados en los aportes teóricos de: Vigotsky (1979), Piaget (1990), Ausubel (1990), Ferreiro (2002), Novac (1998), Díaz Barriga (2001), Solé (2004), Dubrosky (2002), Majó (2002), Peronard (1997), Rodríguez L. (2008), Goodman y Ferreiro (1998), Teberosky (1995), López C (2010), Taelle y Sulzby (2001), Cuetos

(2007), Díaz Plajá, (1960), Salas Guevara (2006), Martínez Montero y Pedroza (2005), Sandler y Star (1982), Habermas J (1990), Villa A (2008), entre otros.

La línea de investigación, según los parámetros del Sistema de Universidades del Caribe (SUE), es calidad de la educación.

CAPÍTULO II

2. MARCO REFERENCIAL

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

Córdoba (2009) en su investigación titulada: “Representaciones sociales de los profesores y estudiantes de la carrera de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá sobre la lectura y la escritura”, encontró que para los estudiantes la lectura es percibida como un proceso de adquisición y profundización del conocimiento humano, estableciendo una relación entre lectura y cultura; lectura y diversión, que les ayuda a comprender el contexto y el texto que leen, que a partir de la lectura ellos pueden perfeccionar su escritura, la redacción y la ortografía. De igual manera, la escritura la conciben como una habilidad o herramienta para expresarse o expresar contenidos aprendidos de otras fuentes, la consideran como un puente para organizar y aclarar sus pensamientos. Lo más importante a la hora de escribir es poder expresar lo que piensan a cerca de algo o de un tema, analizarlo y criticarlo desde su propia perspectiva. Además, los estudiantes no pensaban que en la Universidad les tocaría escribir tanto, ni hacer ensayos ni resúmenes rutinarios.

Para llegar a estos hallazgos, la autora realizó una investigación de carácter cualitativo, utilizando el método fenomenológico, en la que utilizó como instrumento de investigación la entrevista semi - estructurada – etnográfica. Para obtener información que le permitiera describir y caracterizar las representaciones que tienen sobre la lectura y escritura los profesores y estudiantes de primer semestre de la facultad de psicología de la Universidad Javeriana.

Por otra parte, Bermúdez, Orozco y Trujillo (2009), llevaron a cabo el estudio: “Leer y escribir comprensivamente en la escuela”, se trató de un estudio cualitativo, con niños de 3° de educación básica primaria, con edades entre 7 y 8 años, perteneciente al estrato socioeconómico bajo. Emplearon como instrumentos de recolección de datos la observación directa y la entrevista, para obtener información que al analizarla les permitió evidenciar cómo los niños alcanzan un mejor nivel de comprensión y entendimiento en cuanto a la construcción de textos escritos a partir de lo que experimentaban en su entorno. Al mismo tiempo, encontraron que trabajar con textos narrativos y descriptivos permite en los estudiantes desarrollar el gusto por la lectura, aumenta su capacidad de comunicación y logran mayores habilidades cognitivas, porque relacionan la fantasía con la realidad.

También se encontró la investigación: “Las Tics en la comprensión lectora de la asignatura de lengua castellana en estudiantes del grado 9° de la institución educativa Divina Pastora, sede Eusebio Séptimo Mary de Riohacha”, realizada por

Montiel (2014). Cuyo objetivo fue determinar de qué manera influyen las TIC en el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes de 9º en la asignatura de castellano. Para lo cual utilizó una metodología cualitativa, con un diseño descriptivo-correlacional, desde el que llegó a entender de que el uso de las TIC , como innovación tecnológica – pedagógica, trasciende a nuevas formas de concebir el mundo , y otras maneras de aprender significativamente la lectoescritura del castellano y la forma de su enseñanza por parte de los profesores, también afirmó que el aprendizaje del castellano se orienta fundamentalmente al desarrollo de las competencias comunicativas básicas, estas son: interpretar, argumentar y proponer.

En esta misma línea, Badilla (2008) en su trabajo: “Aplicación de las TIC en el aula” manifiesta que en el ámbito educativo las tecnologías de la información y las comunicaciones, se están desarrollando a pasos agigantados, siendo esto una necesidad, ya que los grandes cambios, el avance de los conocimientos, la demanda de la educación en pasos de la actualización se convierte hoy día en una exigencia permanente. Se enfoca a la aplicación de TIC en el aula, para poder lograr despertar el interés en los estudiantes por la investigación científica y posibilitar el mejoramiento de las habilidades creativas, la imaginación, habilidades comunicativas, pudiendo acceder a mayor cantidad de información y proporcionando los medios para un mejor desarrollo integral. La investigación se llevó a cabo en el Colegio Fray José de las Casas Novas del Municipio de San Andrés, giró en torno a la pregunta: ¿Qué estrategias de aprendizaje se fomentan por medio del uso de las Tecnologías de la información y la comunicación (Tics) para optimizar el desarrollo de habilidades lectoras en los estudiantes de sexto grado del Colegio Fray José de las Casas Novas, del Municipio de San Andrés, departamento de Santander en Colombia?

Su objetivo radicó en fomentar el desarrollo de competencias de lectura comprensiva en los estudiantes de grado sexto. La metodología del proyecto fue cualitativa y basada en el diseño y aplicación de estrategias metodológicas mediadas por TICs para el desarrollo de habilidades de lectura comprensiva, arrojando como resultado la optimización de habilidades de lectura comprensiva en los estudiantes, confirmando de esta manera que la incorporación de nuevas tecnologías al ambiente escolar influye de manera positiva generando un aprendizaje significativo.

Por otro lado, Galvis y Díaz (2014) desarrollaron “Una metodología para la construcción de conocimiento significativo en la asignatura de castellano en 4º de primaria en la sede C Nuestra Señora de Fátima de la institución educativa Divina Pastora de Riohacha”. El estudio tuvo como objetivo: definir una metodología para la construcción de conocimientos significativos en el área de castellano en el 4º de la escuela Nuestra Señora de Fátima. Para su alcance, se llevó a cabo una investigación cualitativa, con una metodología de investigación – acción – participación (IAP) que apunta a la producción de conocimientos propositivos y

transformador, mediante un proceso de reflexión y construcción colectiva de conocimientos que sean significativos para los actores del proceso educativo. El estudio llegó a la conclusión que existen carencias de metodologías adecuadas para hacer significativo el aprendizaje del castellano, especialmente de la lectoescritura, que hay ausencias de estrategias innovadoras, metodológicas y pedagógicas, que faciliten el desarrollo en los estudiantes de las habilidades comunicativas y el desarrollo de la competencia lectora para que ellos puedan comprender e interpretar lo que leen y a la vez argumenten y propongan soluciones a determinadas situaciones.

2.2 MARCO TEÓRICO

Existen distintas teorías y enfoques sobre la lectura: El enfoque sociocultural, la teoría psicolingüística, el enfoque constructivista, la teoría de la madurez para la lectura, la teoría de la lectoescritura emergente. (Jimenez y O'Shanahan, 2008. p.104). El análisis de estos enfoques en el contexto del Gimnasio Latino, permiten validarlos como teorías que en la práctica se experimentan aportando soporte científico al proceso lector de la institución.

2.2.1 El enfoque sociocultural.

Este enfoque destaca la importancia de las interacciones sociales, que comienzan entre el hogar, comunidad y la escuela, generándose asociaciones con lo cultural y que influyen la lectura y escritura. Aprender a leer y escribir comienza en el ambiente de crecimiento como parte de la cotidianidad, la relación con los adultos (Vigostky, 2000, p 48). Cada niño primero desarrolla la capacidad oral y la interacción con los adultos y su cultura es la primera fase del proceso de comprensión del entorno en el que se educa. Llevar este reconocimiento a la práctica de la comprensión lectora, implica en el docente la interacción a partir de una realidad social, Cassany y Morales (2008. p.22).

Con la lectura escrita se necesita la enseñanza de códigos de asociación, implica la necesidad de aprender distintos procesos y actividades que van ampliando la complejidad de acuerdo con el nivel de aprendizaje y significados del texto. Al respecto, Vigotsky (2000. p.136) ofrece una explicación en la que asume la escritura como proceso de aprendizaje que desarrolla el pensamiento y la conciencia porque se convierte psicológicamente en una práctica cultural. Este enfoque contribuye al docente el acercamiento de la realidad del estudiante y desde esta perspectiva generar los efectos psicológicos para hacer de la lectura una práctica cotidiana.

En torno a lo anterior, se entiende cómo los procesos al interior de la institución están marcados por la diversidad cultural del contexto, esta es que Riohacha cuenta

con 14,4% de población indígena de los cuales el mayor porcentaje corresponden a la etnia wayuu, 18% es afrodescendiente y el restante son mestizos. Con relación a la etnia Wayuu Mejía (2009), expresa que:

El proceso de formación dado a los niños y niñas Wayuu está determinado por géneros, roles, actividades socioeconómicas y socioculturales; sin embargo, existe la libertad de elegir lo que se quiere hacer, y se ejerce ante la posibilidad de elección frente a diversas situaciones. Las vivencias y experiencias han permitido determinar que el aprender haciendo, son principios superiores de la educación wayuu.

La falta de estrategias para la apropiación de la identidad cultural, según el Observatorio del Caribe Colombiano (2013), es uno de los factores relevantes en el proceso de formación en los niños del departamento, como también lo indicó un sondeo realizado en el año 2013 a docentes de 12 colegios étnicos en desarrollo de un proceso de capacitación de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino con Corpogujira; los resultados fueron los siguientes:

El 56% de los docentes no tienen conocimiento de la cosmovisión étnica de los estudiantes con relación al medio ambiente.

El 89% de las Instituciones no disponen de material didáctico para enseñar a los estudiantes sobre su territorio y características ambientales propias.

El 33% de los estudiantes se identifican con su cultura.

El 45% de los estudiantes identifican nombres tradicionales de su entorno territorial, fauna y flora según su cultura.

Al respecto, Kalman (2.000) sostiene que:

“la concepción sociocultural nos acerca a una nueva interpretación de la comprensión de la lectura, la cual, se sustenta en un proceso de interacción, dado en un contexto de mayor amplitud, que prepara al aprendiz para participar activamente en la sociedad, comprender y explicar los sucesos ocurridos en el medio y lograr una mejor convivencia en la comunidad”

Ahora bien, tener en cuenta este fundamento referencial es pertinente porque si el docente usa el entorno social del educando como argumento para introducirlo en la comprensión lectora, el aprendizaje puede ser más significativo. Debido a que el aprendizaje es un proceso continuo que involucra elementos del entorno del sujeto en su desarrollo, por tal motivo los fundamentos referenciales ligados al entorno del estudiante potencializan los procesos de aprendizaje y con esto mejorara sus condiciones lectoras.

2.2.2. Teoría psicolingüística.

Este enfoque indica que las asociaciones cognitivas necesarias para el proceso lector están condicionadas a las habilidades del educando que le permiten aprender los significados mediante la orientación de otra persona. Para lo cual: “Los lectores emplean toda su capacidad psíquica durante la lectura: Pensar, predecir, modificar lo que pensaron, evaluar las opiniones de los autores, corregirse... están preocupados por entender el sentido del texto” (Goodman y Ferreiro, 1998, p.13). La capacidad del docente de darle significado a las letras usando la asociación, el diálogo y la comprensión del mensaje escrito, estimula la habilidad lectora. Goodman (1998) afirma que: “la lectura es un proceso constructivo al igual que un juego de adivinanzas psico – lingüísticas que involucran una interacción entre el pensamiento y el lenguaje; estos procesos son sociales porque son utilizados por las personas para comunicarse” (p. 16).

Desde este referente, se entiende cómo funciona el proceso de enseñanza al interior de una institución como contexto investigativo, con relación a la necesidad de desarrollar talleres con el personal docente, lo cual llevará a mejorar la forma como se utiliza la lúdica, el dibujo y el dominio de trazos como base inicial del proceso lector, apoyándose en textos según la edad, ejercicios de asociación y lógica, que además de ir paso a paso desarrollando las habilidades lectoras permiten identificar posibles problemas de aprendizaje, como la dislexia, la capacidad de deletreo, memoria y lógica matemática entre otros procesos que cuando se presentan son analizados y tratados conjuntamente con la familia.

Por otra parte, hay un aspecto que se da cuando un estudiante está leyendo y no comprende el mensaje del texto, se le debe guiar con preguntas y la identificación de palabras claves que puedan ampliarle el panorama de la comprensión, así, de acuerdo con Goodman (1998. p.13) se hace un ejercicio constructivo mediante un juego de palabras en el que interactúan docente y estudiantes. La orientación a los padres de familia es de generar este tipo de ambientes de diálogo en torno a un texto, de acuerdo con la edad del estudiante, para ello se generan espacios de lectura en la escuela con los hijos para interiorizar técnicas de lectura.

La lectura vincula al lector y al texto favoreciendo la comprensión del mensaje en concordancia con las capacidades observadas y a la vez desarrollando niveles de conocimiento que impulsan otros más complejos a lo largo de la educación. La oportunidad de identificar desde temprana edad las capacidades y a la vez limitaciones psicolingüísticas permite la adecuada mediación de la didáctica necesaria para la eficiente comprensión lectora. (Serrano de Moreno.2008. p.4)

2.2.3 El enfoque constructivista.

Considera que el conocimiento se estructura de manera constante como resultado de la acción y que los seres humanos, aprenden independientemente de

cualquier intervención pedagógica. Esta posición es cierta, sin embargo, la mediación del docente o amigos en la interacción de los aspectos cognoscitivos, sociales y afectivos, hace más efectivo el proceso de construcción interna del sujeto que aprende.

En el marco de este enfoque, autores como Emilia Ferreiro (2002), Ana Teberosky (1995), Jolibet (2003) y Gómez Palacios (1982) proponen hipótesis sobre lengua oral y escrita, desde las cuales no se debe privilegiar un código sobre el otro, sino que es necesario desarrollar ambas habilidades conjuntamente. Desde aquí se puede inferir la posibilidad de desarrollar estrategias que inician primero propiciando el diálogo (lenguaje oral) y luego la asociación de símbolos, gráficas o palabras escritas, se va avanzando al proceso escritor llevando a la construcción del conocimiento, según las capacidades y edad del educando. Esta estrategia se apoya en la hipótesis constructiva del aprendizaje de lectoescritura de la: “La Presilábica. La silábica, la silábica – alfabética, la alfabética,” (Teberosky y Nimirauky, 1.995, p.344), referidas al proceso lectoescritor inicial de alfabetización.

Este enfoque, desde sus dimensiones conceptuales, permea el proceso metodológico para el fortalecimiento de procesos académicos, como la lectura; ya que apunta al acercamiento al mundo de la lectura y la escritura desde el preescolar, mediante la observación, comprensión y asociación de símbolos (La Presilábica. La silábica, la silábica – alfabética, la alfabética), que van tomando significado y generando avances en la competencia lectora y escritora en el grado Transición, nivel en el que los estudiantes deben estar en capacidad de leer textos de acuerdo con su edad, a menos que se identifiquen limitaciones cognitivas en las cuales se implementan intervenciones según el caso.

Una vez el educando logra la capacidad lectora en el nivel transición, en el Gimnasio Latino se fomenta el desarrollo de ejercicio de observación, diálogo, talleres, juegos y dinámicas en todos los grados para motivar permanentemente el gusto por la experiencia de leer y escribir , procurando la construcción social y cultural de conductas impactadas por la comprensión lectora a través de salidas pedagógicas, ensayos, foros y encuentros temáticos, para la interpretación y comprensión de situaciones plasmadas en los textos o vivencias de la comunidad. Ferreiro Emilia (2002, p.68).

El constructivismo social: Es una corriente del enfoque constructivista, su principal representante es: Lev S. Vigostky (1978), además los aportes de Jerome Bruner (1941), Berger (2004) y Luckman (1986), entre otros.

En desarrollo de esta investigación analizamos los aportes de este enfoque y los contextualizamos para el logro de los objetivos de la misma en los siguientes aspectos:

Conocer y comprender la importancia del contexto como fuente primaria del aprendizaje. Todos los seres vivos aprenden a desenvolverse en el medio donde habitan por el conocimiento natural implícito en su ser y mucho más en el hombre por el nivel de conciencia y raciocinio que impulsan la curiosidad de buscar conocimiento a partir de la observación, sensaciones y la información verbal. Solo raramente por enseñanza formal. La interacción de las personas con el medio ambiente y sociedad influye en los niveles de conocimiento y cosmovisiones del mundo. En torno a esto, Vigostky (2000) asume que: “la ley fundamental de adquisición de conocimiento comienza en el intercambio social, por lo que el acercamiento a la lectura y la construcción de significados en los textos son más efectivas si la mediación se hace a través de diálogos, imágenes y representaciones del entorno del educando, para asignarle valor y motivación”.

En ese sentido, la articulación entre contexto social y nivel de conocimiento demanda un mediador y el maestro es aquí el conducto para hacer fluir conocimientos significativos.

Figura 1. Mediación entre el contexto y el alumno mediado por el docente



Tal como se observa en la figura 2, el educando desde el contexto se relaciona con el ambiente la sociedad y luego el acercamiento con el maestro le permite a este a partir del conocimiento mutuo del entorno para generar relaciones que permitan al maestro llevar a los estudiantes a los niveles de conocimiento necesarios para la competencia lectora. El propósito en el corazón de los docentes debe enfocarse a lograr que el estudiante avance con el apoyo de la interacción social y la orientación necesaria hacia la zona de desarrollo próximo (ZDP). Así, el maestro, como mediador en el proceso de lectura, es de vital importancia porque se

encarga de enamorar a sus estudiantes, mediando entre el contexto y las metas de conocimiento propuestas y generando ambientes de confianza que le permitan ensanchar la mente del niño o adolescente para participar en el descubrimiento de saberes.

Por otro lado, el constructivismo genético psicológico de Piaget (1990) menciona la importancia de crear conflictos cognitivos para crear la necesidad de aprender en el estudiante. No obstante, para que estos conflictos generen un estímulo motivador, el maestro debe tener la capacidad de propiciar interrogantes a partir del contexto de interés del educando, en tal sentido las dudas y vacío de conocimiento, necesita de pistas que guíen a los estudiantes a la búsqueda de soluciones, propuestas u opiniones. De ese modo, se crean conflictos cognitivos con preguntas desafiantes que despierten en el muchacho la necesidad de seguir leyendo o investigando para así dar respuesta a la pregunta surgida. La capacidad del maestro es fundamental pues de acuerdo con el nivel de conocimientos previos y edad del educando las preguntas pueden opacar el interés, como, por ejemplo, preguntar a un estudiante de bachillerato ¿Cómo hacer que un muñeco relleno de algodón se sostenga de pie? ¿Qué relación tiene esto con el cuerpo humano? En ese nivel las respuestas son obvias y pueden no atraer la atención, pero entre los 6 a 7 años los efectos serán otros.

El hacer las preguntas y construyendo las respuestas y a la vez planteando nuevas preguntas, como en este caso: ¿Y cómo hacemos para que se le muevan los brazos? llevará al estudiante a comprender la movilidad y funcionabilidad del esqueleto humano. Esta práctica permite realmente un aprendizaje significativo y creciente, propicia la innovación de métodos de trabajo, al integrar respuestas y soluciones de aprendizaje, de forma dirigida, pero a la vez participativa con sentimientos de satisfacción por lo aprendido.

Implementar el constructivismo social facilita el proceso de enseñanza porque parte de las situaciones cotidianas reconocidas por los actores en el proceso. Para lograr la aplicación en el aula, algunas estrategias son:

- **Planificación:** La preparación previa del proceso de aprendizaje con el propósito de garantizar la secuencia del conocimiento, previendo los materiales escritos, gráficas, mapas, ejercicios, dinámicas, preguntas orientadoras que el docente presentará en la clase, con el propósito de generar en el educando las competencias para la apropiación, interpretación y posturas frente a la nueva información, teniendo en cuenta su nivel de conocimientos previos, capacidad y detonadores motivantes de la entrada en la lectura. Planear es la organización previa para hacer una interface entre lo que se sabe y lo que no se sabe, y lograr ser estimulados a aplicar lo que ya conocen, estableciendo secuencias lógicas de la información.

- Los organizadores previos pueden ser teóricos, contenidos informativos de apoyo como crucigramas temáticos, los mapas o guías de procesos donde están los procedimientos o pasos a seguir. Las exposiciones de nuevos conocimientos deben ser contextualizados, Vigostky (2000), porque se parte de que el aprendizaje se propicia mediante la interacción social, con ello se logra sacar los procesos educativos del aula mediante la interpretación mejorada de las realidades gracias a los nuevos conocimientos. Sacar los procesos del aula no necesariamente requiere una salida de campo, la exposición mediante preguntas, el uso de las tecnologías para apreciar videos, la asignación previa de preguntas a los padres sobre el tema a desarrollar, acerca al salón el contexto de los educandos, su entorno más cercano, su familia, su comunidad, su barrio y aprender de él.
- Trabajo colaborativo y por proyectos. La mediación no es solo a través del docente, a través de la interacción entre estudiantes se generan también nuevos aprendizajes, e interacciones sociales y de conocimientos. En Riohacha dada a diversidad cultural, al propiciar que estudiantes indígenas, afro, raizales y andinos interactúen en el descubrimiento de conocimientos, pero a la vez se auto reconozcan. Esta es una característica del constructivismo social para generar aprendizajes. Trabajar por proyectos con los estudiantes, como estrategia de trabajo en el aula, genera trabajo colaborativo, cooperación, mejora los vínculos y los estimula al liderazgo en la construcción de conocimientos acercándolos a la realidad ya que en su ejecución debe darse una interacción con su contexto y en la acción práctica aprenden.

Figura 2. Constructivismo Social: Trabajo colaborativo y por proyectos



- Aprender desde la lectura. A partir del momento que se adquieren habilidades cognitivas para la lectura, se abre el umbral para encadenar conocimientos que deben ir de forma ascendente ampliando la comprensión lectora. Es por tanto la misma lectura el principal instrumento para aumentar esta competencia. La motivación en los años iniciales, el ambiente en casa, la implementación de estrategias para la vinculación de los padres en los procesos lectores en la escuela, el uso de lecturas por medios virtuales y todas las estrategias pedagógicas posibles son fundamentales para ayudar a la adquisición de nuevos conocimientos ampliando la estructura mental del educando sobre lo que ya sabe y lo que va a aprender. La asociación de los conocimientos previos, facilita la comprensión de los nuevos conocimientos, así se fortalece la competencia lectora.

Figura 3. Motivación para aprender desde la lectura



2.2.4. Teoría de la madurez para la lectura (TML).

Comprender la capacidad y preparación para leer debe ser parte del entrenamiento del maestro, de lo contrario no tendrá la capacidad de asumir las estrategias pedagógicas para orientar los casos de bajo o extraordinario desempeño. De allí que en un principio se considerara que:

“la maduración para la lectura es el resultado de la maduración de las neuronas. Es decir, que los procesos mentales necesarios para la lectura aparecerían automáticamente en cierta etapa del desarrollo, ya que se pensaba que

el desarrollo físico y cognitivo del ser humano estaba controlado fundamentalmente por la maduración neurológica”. Taelle y Sulzby (2010) citados por Bastidas (2012, p.6). Con lo cual se puede explicar por qué en el Gimnasio Latino se identifica que entre los cuatro (4) años y medio y los seis (6) años y medio es cuando se alcanza a desarrollar las competencias lectoras. Por lo que en la práctica los estudiantes que gradúan en Transición deben graduarse leyendo.

De hecho, esta postura tiene soporte en otras investigaciones donde se sostiene que la edad mental de por lo menos 6 años y 6 meses era la edad para que los niños iniciaran el año escolar y el inicio de la lectoescritura en el primer año de primaria. (Morphett y Washburne, 2005) Citados por Bastidas (2012, p.2). Eso se debe a que dicha madurez y capacidad de leer desde los cinco (5) años en promedio, es necesaria para lograr avances en la secuencia de conocimientos y competencias del currículo desde el grado primero hasta el grado 11, sobre todo por la programación de pruebas de estado en los grados tercero, quinto, noveno y once, que exigen a las instituciones garantizar en los estudiantes el dominio de los derechos básicos de aprendizaje en esos grados, para lograr resultados óptimos.

El preescolar y los primeros dos años de la básica primaria son fundamentales para potencializar las competencias lectoras, pero a la vez desde estos niveles se comienza a identificar limitaciones cognoscitivas por factores neurológicos o físicos que estén afectando la madurez para la lectura. En esta etapa la lúdica para motivar la lectura mediante rondas, juegos, canciones, competencias permiten identificar potencialidades y a la vez problemas como la dislexia, limitaciones auditivas, oftalmológicas, motricidad fina y gruesa, trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), autismo leve y distintos trastornos que si no se atiende oportunamente hacen aún más profundos los vacíos que afectan la destreza lectora. (Goodman. 2003. P.45)

La incapacidad para avanzar en el proceso lector, en un grupo homogéneo lleva al maestro a “diagnosticar” indicios de cualquiera de los trastornos antes señalados y es donde entra la familia y los especialistas pertinentes de las áreas de las ciencias humanas y médicas a apoyar la atención y articulación para lograr los avances en las competencias lectoras. Por ello, desde la práctica docentes en el Gimnasio Latino, se toma el proceso de admisión de los estudiantes, para identificar las competencias básicas en especial en la lectura. La madurez en la lectura si bien puede identificarse en las pruebas iniciales, en ocasiones es en desarrollo del proceso académico que se profundiza en los aspectos metodológicos que lleven de la lectura a la escritura, trabajando a la grafía a temprana edad para que cuando los estudiantes lleguen a la secundaria tengan una característica de letra definida y ortografía estructurada. (Goodman. 2003. P.45)

La secuencia lógica es primero aprender a leer y luego a escribir, pero en esta transición cuando se inician a leer las primeras palabras también se inician los ejercicios primarios de la escritura en un paso a paso estimulado con la didáctica y

los ambientes de aprendizaje que generen madurez en la lectura. Es este proceso los avances están condicionados por los factores cognoscitivos propios del educando, los ambientes de aprendizaje tanto en la escuela como en la casa. (Goodman. 2003. P.46)

Son importantes los hábitos de lectura en casa, incluso antes de la escuela generado lecturas para la primera infancia, porque así al empezar la escuela el niño está familiarizado y más motivado.

2.2.5. Teoría de la lecto-escritura emergente.

Si bien el énfasis de esta investigación es la lectura, consideramos relevantes exponer esta teoría que da igual nivel de importancia a la lectura y la escritura, porque la competencia lectora en consecuencia debe generar la capacidad de producir textos y estas capacidades se estimulan entre si una vez adquiridas. El desarrollo de esta teoría sustenta la necesidad de “entender la lectura con base en el entendimiento de la escritura y viceversa. Se le ha denominado emergente porque implica: desarrollo, algo que está en proceso de llegar a ser, que hay algo nuevo que emerge del niño y que no había estado allí antes” (Taele y Sulzby. 2012. p. 7).

Desde el nivel preescolar, cuando el educando comienza el proceso de lectura paralelamente se avanza en desarrollo de la escritura en las siguientes fases: La Presilábica, La silábica, la silábica – alfabética, la alfabética,” (Teberosky, Nimirauky, 1.995, p.344). Durante estas etapas la motivación por la escritura también estimula el desarrollo de otros aprendizajes, por ejemplo, el escribir el nombre, hacer un dibujo y escribir “mamá/papá te quiero” pueden ser aprendizajes motivados por los afectos y deseo de progreso que dan avances en la escritura. Esto corresponde a la teoría de Piaget cuando señala que el aprendizaje se construye a través de procesos de asimilación y acomodación.

Ahora bien, con relación al análisis del progreso de lectoescritura mediante métodos de creación, según la edad y nivel educativo de transición a la básica y media, con ejercicios como describir lo observado, experiencias vividas, talleres, ensayos que van aumentando el grado de exigencias. Esta capacidad también resulta de la dinámica del contexto familiar y social. La ecuación competencia lectora más competencia escritora genera la capacidad de expresar de manera oral y escrita lo que acontece a su alrededor, asociar, y proponer desde su propio punto de vista.

Figura 4. Competencias lectoescritura



2.2.6. ¿Qué es leer?

Leer es: “Es acceder al mensaje que nos brinda un texto. En este marco leer es mucho más que descifrar un código; involucra una actividad mental de construcción de significados, atribución de sentido, a partir de los saberes que posee un sujeto” (Cuetos, Rodríguez y Ruano, 2007, pp. 25), por tanto, en la lectura interactúa el texto, con la vida del lector, el mundo y su capacidad de interpretar lo leído.

Ahora bien, en relación con ese diálogo, hay que entender que descripción de la problemática y situación actual en Colombia deja entrever que en general los estudiantes en nuestro país, no han logrado las capacidades, competencias y destrezas para comprender lo que leen y esto además de afectar el desarrollo personal y socioeconómico, puede ser un factor en la deserción temprana de la universidad, entendida como el retiro de los estudios técnicos o profesionales en los primeros semestres.

Para prevenir este fenómeno, la mediación del docente y la articulación con la familia debe posibilitar la cultura de la lectura, propiciando ambientes significativos para elevar la imaginación, conocer el universo y generar creatividad (Solé, 2004). Las aulas letradas, las técnicas visuales, los tiempos de lectura colectiva, el uso de las tecnologías en ambientes que recrean e impulsan la voluntad para generar la devoción por la lectura sin que parezca una obligación. (Díaz, 2006).

Desde esta perspectiva los docentes de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino necesitan transformar su rol como sujeto lector y productor de textos. Integrar la lectura y la producción escrita al quehacer pedagógico, que es la vía de acceso para

entrar a resolver la problemática que hoy afecta a los estudiantes de la educación básica secundaria de dicha Institución Educativa.

2.2.7. ¿Qué es escribir?

Al escribir expresamos pensamientos, sentimientos, interpretaciones, conflictos y sacamos de forma evidente lo que hay en el interior del ser y al darlos a conocer se producen relaciones con otras informaciones y con las personas. Escribir puede tener varias motivaciones, pero en todo caso refleja significados diferentes según el contenido y la perspectiva del que lee. Una vez se aprende a escribir, en la escuela esta acción puede estar relacionada con la transcripción de opiniones, la exposición de temas, comentarios, representaciones gráficas y en general expresiones plasmadas en un documento o medio de lectura. MEN (2002), en estos casos la valoración de lo escrito inicia a ser cuantificada en cuanto a la calidad, coherencia, capacidad de argumentación y posturas que den cuenta de la capacidad de producción escrita, que una vez adquirida se va perfeccionando y haciendo parte de la forma de expresión de la persona.

Al respecto Parra, (2006) manifiesta: “Es la manera que me permite expresarme lo más claro que puedo, ya que antes de comenzar a hacerlo, puedo pensar cada palabra, recurrir a ellas, si lo necesito, para retomar ideas, reafirmar lo ya dicho y evitar la repetición entre otras cosas” (p.60). Dicho de otra forma, al escribir los pensamientos son organizados y se procesan palabras y argumentos de manera coherente. De esta manera se fortalece la personalidad y se abre la oportunidad de desarrollar la creatividad con la estructuración de documentos con sentido formativo o literario. Esta habilidad, aunque puede ser motivada por el contexto familiar y comunitario, está muy asociada a la labor escolar y las prácticas pedagógicas, especialmente, para profundizar en la calidad y estructura de la capacidad de expresión escrita.

La estimulación de la lectura es una virtud que el maestro debe desarrollar con acciones motivantes, que se implementan desde el preescolar hasta el bachillerato. En la figura 5 se resume la experiencia del estudiante en la etapa pre-silábica generada por la expectativa de escribir el nombre donde el maestro ayuda a mejorar trazos en el preescolar, otra es el dibujo en la primaria y básica porque ayuda a afianzar la caligrafía e imaginación y en la básica secundaria, el desarrollo de proyectos de aula o asignaturas lectivas donde se deba relatar acciones o resultados; por ejemplo la lectiva de cocina que implica la necesidad de escribir recetas y otras acciones que involucran las matemáticas, química, audiovisuales.

Figura 5. Estímulos para la escritura



2.2.8. La lectoescritura, generadora de procesos.

La lectura y la escritura hacen parte de las dinámicas sociales y culturales, de tal forma que el maestro para integrar a un grupo de estudiantes de manera efectiva debe asegurarse de conocer el contexto socioeducativo, para facilitar la comunicación, la comprensión de los puntos de vista, el enfoque de los contenidos y desafíos. De acuerdo con Goodman (1990) “La adquisición del proceso de lectura está condicionada por la conciencia fonológica que tenga el individuo, la cual forma parte de los conocimientos metalingüísticos, que son definidos como la capacidad de reflexión y manipulación del lenguaje en sus distintos niveles, fonológicos, sintéticos, léxico, semántico, textual y gramático (pp. 90).”

En tal sentido, se considera que la lectoescritura es generadora de procesos, por ejemplo, en un grupo de estudiantes donde se presenta una lectura para análisis y presentación de comentarios sobre la tenencia de la tierra, se encuentra un indígena, un desplazado por la violencia y un hijo de arrendatario de propiedades; cada uno interpretará la lectura de acuerdo con sus vivencias y así las expondrá de forma escrita. Claro que, previamente, deben tener la capacidad de leer y escribir y estos procesos interrelacionados, sumandos a la capacidad propia de cada educando de expresar sus opiniones, da a cada producción escrita la fuerza que va proyectando el perfil de los individuos, razón por la cual esta práctica es tan relevante en el proceso de enseñanza aprendizaje.

2.2.9. La competencia lectora.

Esta habilidad está relacionada con el desempeño en el campo lector, pero en el contexto educativo se enfatiza más para la capacidad de asumir con alto rendimiento las pruebas de evaluación de calidad educativa del estado. En este

sentido se define como “la capacidad de analizar, explicar, comprender los textos escritos con el fin de alcanzar los objetivos propuestos” (Pisa 2012). A nivel nacional, se ha adaptado el currículo de las escuelas en función de objetivos propuestos en los estándares de las distintas áreas básicas para entrenar a los estudiantes en función de estas pruebas.

Si bien este estándar nacional desarrolla capacidades a través de la articulación de conceptos entre las distintas áreas, que dejan beneficios formativos para toda la vida, de otra parte, se limita la imaginación y el libre pensamiento en la básica y media, porque la tendencia de la mayoría de las escuelas en Colombia a partir de estos niveles educativos es condicionar el entrenamiento en las técnicas de respuesta a las pruebas de estado.

El hecho que a partir del 2016 se vayan adelantando las fechas de las pruebas de estado entre julio y agosto, acelera la programación de contenidos con el propósito de lograr que los estudiantes al concluir el primer semestre académico en grado 11 tengan desarrollado el mayor nivel de contenidos programáticos, con entrenamiento para alto nivel de competencia lectora literal, inferencial y crítico.

Esta perspectiva logra el doble propósito de hacer competitivo el sistema educativo con relación a las pruebas de estado e internacionales y a la vez contribuye a sembrar la base de la comprensión lectora como potencial de la competencia escritora. Una de las razones por las cuales la población objetivo de esta investigación son los estudiantes de sexto a noveno, es porque con frecuencia los estudiantes al pasar de la educación básica primaria a la secundaria, bajan el rendimiento y los que vienen con debilidades en el proceso lector los agudizan.

Por ello en la básica secundaria se requiere garantizar estrategias motivadoras para que el ambiente lúdico y la didáctica que caracteriza la primaria se mantenga y controlar el quiebre en el proceso de aprendizaje que incrementa la pérdida de años en la básica secundaria y así garantizar que al llegar a la media, los estudiantes estén preparados, motivados y con las bases necesarias, para obtener buenos resultados en las pruebas de estado y en la vida.

2.2.10. Comprensión de lectura.

En correspondencia al planteamiento de varios autores, la comprensión de lectura es un proceso interactivo entre texto, lector y contexto, según Conde Marín (2000), el texto refleja:

“La intención del autor y sus aportes en un tema determinado bajo la estructura que su formación, contexto de la producción y la capacidad que le permite desarrollar la estructura textual, el lector está condicionado por los conocimientos previos, capacidades, intereses y técnicas de lectura para comprender lo expuesto; el contexto de lectura es el ambiente donde se desarrolla el proceso, los

conocimientos previos y motivaciones. La interacción de estos tres elementos condiciona la comprensión lectora”.

Uno de los condicionantes de la comprensión lectora son los vacíos conceptuales. Cuando el alumno no maneja las estrategias de aprendizaje hace que su capacidad de interpretación “está abocado, a un enfoque superficial en el aprendizaje”, (Solé, 2004, pp. 17), como consecuencia su capacidad de respuesta a la lectura es mecánica con limitada o nula argumentación.

Esta autora clasifica las estrategias de lectura en tres grupos: 1) Las estrategias organizativas para desarrollar de lectura y tener en cuenta los conocimientos previos, con objetivos claros, 2) Las participativas con inferencias que permita identificar vacíos de comprensión y encaminar al conocimiento deseado, 3) Las dirigidas a recapitular el contenido, a resumirlo y a extender el conocimiento que se ha obtenido.

Con estas estrategias se apuntan a propiciar experiencias significativas de comprensión lectora que logren neutralizar las posibles brechas entre textos, lector y contexto, con una interacción medida por el docente con estrategias en función de los objetivos de la lectura.

2.2.11. Propósitos de la lectura.

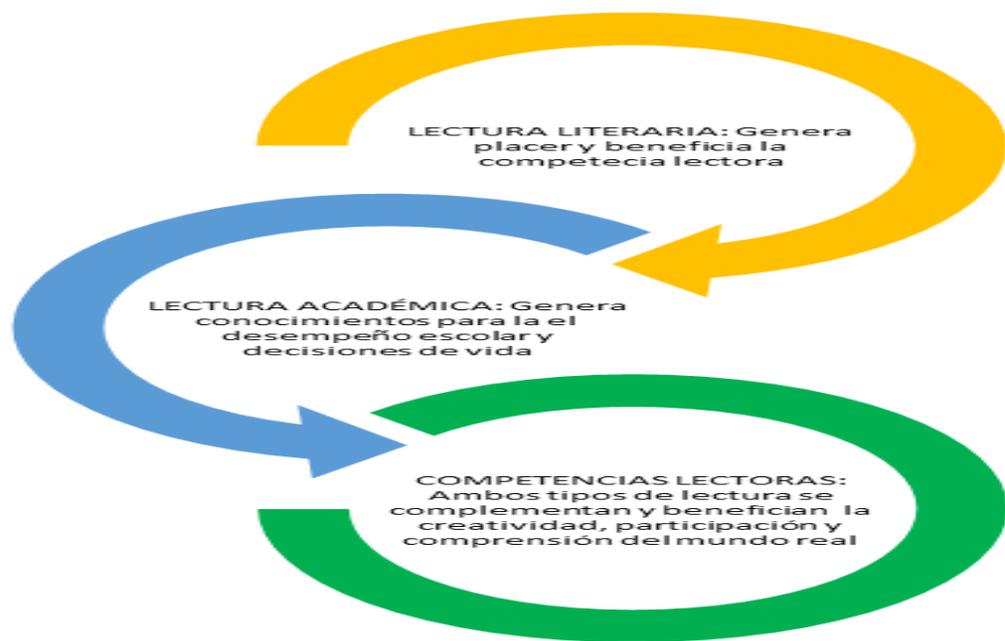
La intención de estimular la competencia lectora es por el abanico de oportunidades que esta capacidad genera, pues además de ser una de las bases para el buen desempeño académico es una pieza clave en el engranaje del desarrollo personal para garantizar mejores oportunidades académicas y laborales. De acuerdo con, Salas (2006) “se lee por interés y placer personal, leer para participar en la sociedad y leer para aprender” (p. 65). El interés y placer personal en la lectura es un gusto personal que en las escuelas se debe promover con ayudas didácticas y pedagógicas que posibiliten la atención del estudiantado, independientemente de las inclinaciones y gustos personales, por tanto, el docente en un grupo de estudiantes debe equilibrar la diversidad de vocaciones para lograr ambientes acogedores de lectura. Esta fortaleza propicia la participación objetiva en los asuntos sociales y a la vez genera mayores aprendizajes. Podemos concluir que los ambientes acogedores de lectura cumplen el doble propósito de garantizar experiencias literarias y el dominio de información diversa para poder intervenir, proponer y disponer de bases académicas conceptuales.

En las escuelas se debe diferenciar la lectura literaria de la lectura académica porque tiene escenarios diferentes que se complementan entre sí, en el propósito de generar competencias lectoras. La primera, se considera una tendencia cultural que se hace de forma placentera, involucra situaciones reales o imaginarias de manera creativa, genera experiencias y sentimientos según los gustos. Independientemente, de la veracidad o imaginación de la lectura, este tipo de

práctica enriquece la conducta porque incrementa el vocabulario, ejercita la competencia lectora y en consecuencia la académica. La diversidad de lectura literaria como historias, poemas, rimas, dan la oportunidad en la escuela de desarrollar otras habilidades como la oratoria y manifestaciones culturales al permitir la representación de situaciones. El uso de esta literatura puede ser objeto de evaluación de competencias lectoras, desde ambientes creativos. La primaria es propicia para generar el gusto por esta lectura.

Por su parte, la lectura Académica contiene información formativa y didáctica en áreas específicas del conocimiento, que pretende que el lector obtenga y domine conceptos o técnicas que hacen parte de una secuencia cada vez más compleja de contenidos del mundo real y con bases científicas. Esta lectura genera mayores beneficios cuando se cuenta con capacidades interpretativas argumentativas y propositivas para garantizar que el educando use esta información para ubicarse, comprender, aportar soluciones y tomar decisiones sobre sus vocaciones y metas de formación personal.

Figura 6. Complementariedad de los tipos de lectura



2.2.12. Los comportamientos y actitudes frente a la lectura.

Con frecuencia, en los círculos académicos, se analiza el poco interés de la mayoría de los estudiantes en la lectura, se analizan factores sociales, la influencia de las tecnologías y distintos distractores que en vez de favorecer un comportamiento lector, lo entorpecen afectando la excelencia académica. De hecho, las deficiencias en las competencias interpretativa, argumentativa y

propositiva, se refleja no solo en las pruebas de estado, también en la apatía a participar en distinto tipo de actividades mediante comportamientos apáticos sobre todo a la lectura y la expresión oral. Los resultados de la encuesta de factores académicos y sociales aplicada en esta investigación, en varios aspectos coincide con lo expresado por la pedagoga Marianne Peronard “Más preocupante resulta aún el hecho de que tal deficiencia no se debe a la falta de lectura, por el contrario, pueden haber leído dos, tres veces los textos sin ningún resultado significativo” (Peronard, 1997, p. 67).

Los adolescentes asumen una actitud resistente a la lectura de textos largos, la mediación del docente a través de preguntas orientadores u otras estrategias deben ser amplias para contrarrestar la limitación de relacionar y compara las ideas de un texto, de igual manera para aplicarla a la vida de forma coherente y lógica. Una alternativa de atención la ofrece el uso de las tecnologías, pero cuando el estudiante no tiene buenos hábitos de lectura, igual la capacidad de respuesta eficiente no se garantiza con las ayudas audiovisuales o de consulta en medios virtuales.

La creación de estímulos para la lectura contribuye a generar una actitud de interés al proceso de aprendizaje, por ello identificar los tipos de lecturas de interés, el dominio de las áreas más fuertes, los ritmos de aprendizaje y técnicas de estimulación a la lectura son acciones pedagógicas para mejorar la conducta frente a la lectura.

Una vez se logran experiencias satisfactorias en los ambientes de lectura los resultados deben reflejarse en lo académico y para ello la familia es otro campo de acción que complementa la labor escolar. Leer en casa, el uso de bibliotecas en grupos de estudio y el acercamiento a diversidad de textos, permite la selección de temas de interés y distintas experiencias para cambiar la actitud frente a la lectura y generar hábitos de estudio.

2.2.13. Procesos de comprensión.

La comprensión según, López (2010, p. 18) “es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto”, por tanto esta capacidad está condicionada a las bases previas y experiencias con la lectura que le permitan entender el significado y las intenciones del autor, en el ejercicio se produce un diálogo entre el lector, el texto y el autor, se relacionan conocimientos previos, se generan posturas y conclusiones que pueden ser de aceptación, comprensión y aceptación de nuevos significados o conocimientos, rechazo o desinterés.

En el caso de la lectura académica el texto busca satisfacer una necesidad de conocimientos del lector que obligatoriamente deben dominarse para poder avanzar en otros niveles de información pertinente para la vida (Ruiz, 1998, p.75). Satisfacer las necesidades de formación en matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales contempla unos objetivos claros, estructuras de lenguaje diferentes y

procesos mentales que involucra asociaciones y recurrir siempre a bases de conceptos previos. Cuando los conceptos previos son deficientes la mediación del docente puede ayudar a la comprensión del texto, siempre y cuando el lector sea proactivo para descubrir los significados sin perder el hilo conductor de los propósitos de la lectura y progresar de un tema a otro (Becerra 2004) construyendo así, lo que técnicamente se denomina macro estructura, que es la capacidad del lector de identificar las ideas centrales, articularlas, hacer comparaciones y usarlas para opinar o resolver problemas específicos (Becerra, p.65).

Las experiencias con la lectura permiten en cada caso la creación de técnicas para ordenar las ideas según la capacidad de organización del lector.

Para Barrell (2000) comprender lo que se lee, implica tres procesos que analizamos a continuación:

Tabla 5. Análisis del proceso de comprender según Barrell.

Comprender según Barrell (2000, p. 130)	Conducta del lector
a) "Extraer ideas de las palabras del texto, ordenándolas y encontrando las distintas estructuras de relaciones (orden y jerarquía).	Motivación y disposición para comprender el objetivo del texto y deshilvanarlo para identificar los hilos conductores del mensaje.
b) integrar esa información a la representación previa del mundo, que incluye la estructura de conocimientos previos.	Usar y articular los hilos de la información para formar la propia representación de las realidades de forma lógica, de acuerdo al contexto del lector y sus bases formativas académicas y culturales.
c) saber controlar y regular esos procesos a través de la creación de objetivos que permitan la rectificación de malentendidos o la ratificación de las hipótesis previamente formuladas".	Dominar los propósitos de la información, identificando los nudos en los hilos de la información que limitan avances y generar significados de utilidad para el lector.

Las interpretaciones y representaciones que el lector construye, por tanto, es como diseñar nuevos tejidos, nuevas posturas con base en el mismo hilo conductor de la información que se extrae del texto, pero adaptándola según la capacidad y condición humana del sujeto, quien construye en su mente, nuevos significados según la base del texto (o tejido inicial). Así entonces, el entendimiento de los propósitos de los hilos informativos y sus usos o aplicaciones, sirve para resolver problemas, interpretar las dinámicas sociales y ambientales, haciendo inferencias y representaciones, es indicador del proceso de comprensión del mensaje.

Esta capacidad de comprender puede ser limitada o exitosa según las características del texto y las condiciones particulares del lector, por lo que el maestro o guía en el proceso de enseñanza de determinada actividad, debe conocer las condiciones de los actores para usar los conectores que permitan la fluidez entre ambos: texto-educando.

Cuando el estudiante en la educación básica secundaria no entiende el propósito, uso y significados de lo que lee puede ser por falta de bagaje, lo cual se puede contrarrestar y superar con acciones pedagógicas que lo doten de las bases de impulso para avanzar en sus niveles de comprensión, pero cuando se asume una posición pasiva e indiferente frente de esta limitación deben actuar estrategias psicosociales para determinar las causas desmotivadoras del aprendizaje y prevenir el empobrecimiento de las posibilidades de desarrollo personal y profesional (Laco, 2010, p.12).

Para contrarrestar el desinterés por la comprensión lectora en los estudiantes de una institución educativa, es necesario sensibilizar a los docentes para la generación de ambientes de lectura indicando la aplicabilidad de los contenidos, identificando nudos para la comprensión y tratándolos con apoyo de la familia e intervención psicosocial cuando es necesario, para procurar que todos se comprometan en la comprensión lectora eficiente (Cassany y Morales 2005).

2.2.14. Escuchar, Hablar, Leer y Escribir.

Escuchar, Hablar, Leer y Escribir es la secuencia en el proceso de comunicación que estructura las bases del proceso de lectoescritura. Escuchar y hablar apuntan al desarrollo del proceso lingüístico que contempla: 1) Comprender un lenguaje y dar respuesta adecuadas (Lenguaje Receptivo), 2) Capacidad de Expresión oral y corporal (Lenguaje Expresivo) y 3) Emitir sonido y expresar ideas (Lenguaje Articulado). Estas acciones implican una relación cercana y en este ambiente se logra como resultado el proceso de comunicación. De modo que, desarrollar la capacidad de escuchar, poner atención, captar significados y procesar en la mente antes de hablar es una disciplina que va ligada a la organización de los pensamientos para reaccionar asertivamente. (Goodman. 2003. P.153)

La Biblia Cristiana se refiere a este proceso en el libro de Santiago capítulo 1 versículo 19 parte b “Todo hombre sea pronto para oír, lento para hablar y lento para la ira”, el prestar atención a lo que se escucha está ligado a la capacidad mental de concentración, que desde el preescolar se ayuda con ejercicios lógicos y secuenciales en el propósito de guiar a la meta de la lectura. Cuando hay dificultades de concentración se puede retrasar el habla o proferir expresiones incorrectas; estar pronto para oír o escuchar es disponerse, prepararse con diligencia, la prudencia, esta preparación debe dar como resultado respuestas asertivas y bien estructuradas. Los posibles bloqueos que genera la falta de entendimiento puede generar reacciones o impulsos que se deben controlar con ambientes amables de diálogo. El acto de hablar es la expresión de sonidos estructurados en el conjunto de palabras de un lenguaje que el hablante adquiere y procesa en su memoria.

En todo caso las dinámicas de escuchar y hablar también responden a procesos socioculturales que pueden estimular o desestimular esta cualidad, por tanto, la

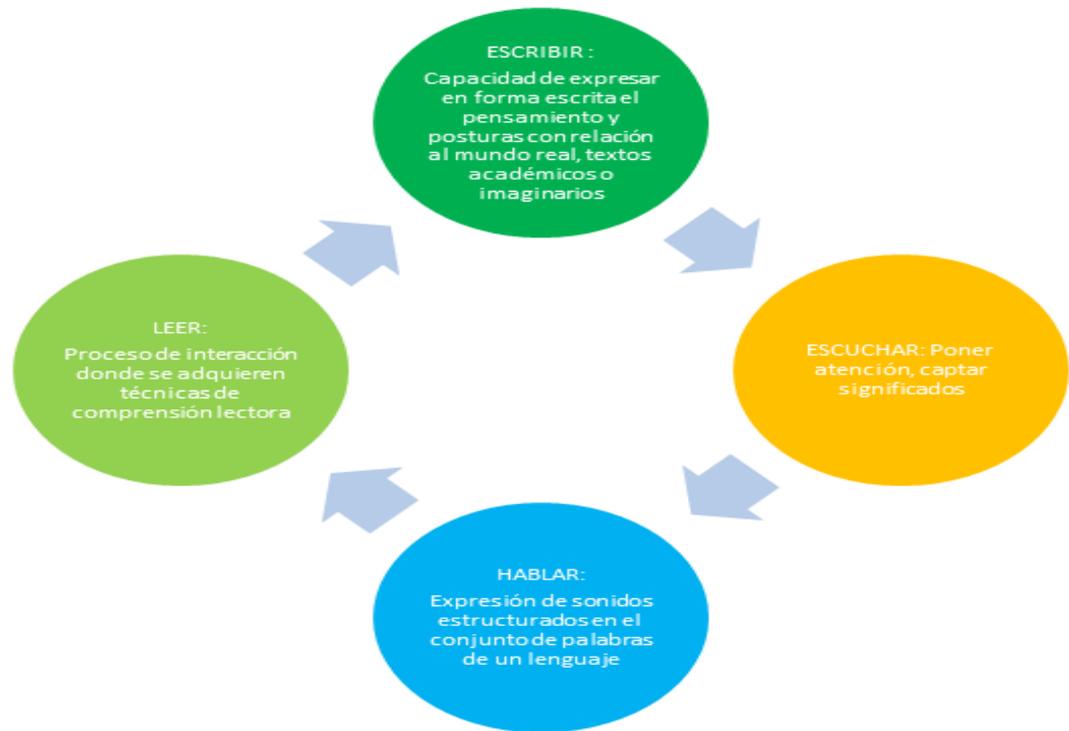
confianza entre los actores que participan en la comunicación estimula el siguiente paso, que es el de la lectura.

El entrenamiento para reconocer los códigos de un lenguaje. “Es una orientación de corte significativo y semiótico, se tendría que entender el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos” (Laco 2010, p.108). En esta dinámica el portador de saberes interactúa con el alumno por medio de la transmisión de técnicas y ejercicios de comprensión lectora, usando saberes y textos según la edad para obtener como resultado la capacidad de leer con autonomía y motivación.

Adquirida la competencia lectora, se da el paso a la capacidad de expresar en forma escrita el pensamiento y posturas con relación al mundo real, textos académicos o imaginarios, como señala Zubiría (2001) “No se trata simplemente de una codificación de significados a través de reglas lingüísticas. Se trata de un proceso que a la vez es social e individual en el que se configura un mundo y se pone en juego saberes, competencias, intereses, y que a la vez está determinado por un contexto sociocultural y pragmático que determina el acto de escribir: Escribir es producir el mundo” (18).

Así se cumple un ciclo permanente en el proceso de comunicación, hasta la producción textual, que debe estimularse en las escuelas mediante la orientación de los estudiantes a plasmar sus opiniones sobre situaciones académicas, del entorno que le rodea y el mundo en general.

Figura 7. Ciclo de comunicación hasta la producción textual



2.2.15. Niveles de comprensión lectora.

Desde Jurado y Bustamante (2006) se han clasificado tres niveles de comprensión lectora: nivel fonético – literal. Nivel inferencial y nivel crítico.

Nivel Fonético – Literal. (Intra textual): Es la interpretación del texto por el significado de las palabras y enunciados tal cual los expresa el contenido, es el primer acercamiento al propósito del mensaje y la capacidad de hacerlo ya denota una experiencia y actitud frente al ejercicio lector.

Nivel Inferencial. (Inter textual): Es la habilidad que se adquiere con la experiencia y práctica lectora que permite penetrar en el mensaje más allá del significado literal y obtener darle significados y conclusiones a través de las preguntas que surgen del texto y según el contexto y motivaciones del lector.

Nivel Crítico. (Extra textual): En este nivel se tiene la capacidad de asociar la lectura objeto de análisis con otros conceptos, autores y técnicas, de acuerdo a la postura y capacidad personal y asumir una postura objetiva y crítica a favor o en concordancia con la información de referencia.

Estos niveles deben evaluarse en el contexto y pertinencia, por ejemplo, de la misma manera que no se puede exigir a un sociólogo tener nivel crítico ante un texto técnico de astronomía, tampoco a un estudiante de primaria se le puede exigir la capacidad crítica ante un texto de básica secundaria. En las escuelas las técnicas de análisis de lecturas de forma participativa como ensayos, conversatorios, seminarios permiten estimular y descubrir estos niveles de lectura y potencializarlos.

2.2.17. La evaluación de la comprensión lectora.

El estándar de evaluación de la comprensión lectora en Colombia son las pruebas de estado 3ro, 5to, 9no y 11, que, aunque contempla preguntas en varias áreas, la habilidad que garantiza el éxito es la capacidad lectora, porque de acuerdo con el desempeño en esta práctica, se reflejan los resultados incluso en las matemáticas, al interpretar problemas.

Pero evaluar la competencia lectora no puede limitarse a la capacidad de responder preguntas estandarizadas, decodificar textos, gráficas o el número de palabras leídas por minuto. Un estudiante puede tener buena decodificación, fluidez y entonación en las lecturas orales, pero tener limitaciones para identificar ideas centrales, argumentar y contextualizar con el entono y otros textos. Por tanto, con la evaluación de la competencia lectora debe articular distintos criterios para no limitar el potencial del lector.

Definir estándares para evaluar la comprensión lectora es una forma de medir desempeño, pero siempre hay el margen de error porque hay factores emocionales, socioculturales y de aptitud que también inciden en la capacidad de respuestas. Varios especialistas en lectura y lingüísticas no comparten el criterio de establecer jerarquías en la evaluación de la comprensión lectora. (Pérez. 2005 p.125).

Por ser una labor dinámica en la evaluación de la comprensión lectora se recomienda tener en cuenta los siguientes aspectos: Las habilidades en la comprensión de textos, la capacidad de síntesis y deducción, la velocidad de lectura y comprensión, la fluidez y entonación en lectura oral, la contextualización de los contenidos, el uso de la misma para proponer soluciones a hechos reales y argumentar, la capacidad de imaginación y creatividad, la descripción e interpretación gráfica; todos estos criterios contribuyen al entrenamiento del alumnado en las destrezas lectoras que se les exigirá en distintos tipos de evaluaciones durante toda la vida.

Teniendo en cuenta lo planteado anteriormente, es claro que la evaluación de la comprensión lectora es de gran valor para diagnosticar la competencia y comprensión de los alumnos, pero se debe tener en cuenta que en los resultados de dicha evaluación (Prueba de Instruimos y de Estado), existe una serie de variables que afectan dicho resultados, en lo posible la comprensión lectora se debe analizar a nivel individual por las características particulares de cada uno de los

estudiantes, dado que, a pesar de estar en el mismo grado de escolaridad, cada uno trae su propia historia de vida y un bagaje de conocimientos muy diferentes al de sus compañeros.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

Pedagogía: Se entiende como “la reflexión sistemática, y disciplinada, profunda, y crítica sobre la práctica y ese saber pedagógico de los maestros, como un saber reconstructivo permanente de la práctica del docente,” (Herrera, 2000. P.96), de ahí que la pedagogía debe estar siempre en un permanente proceso de reconstrucción.

Comprensión: Comprender es construir sentido a partir de la apropiación, penetrando el texto o la realidad” (Bustos 2006, p.21) La comprensión implica: Descomponer los elementos para entenderlos en forma individual, es decir analizar y después reconstruir el todo, es decir sintetizar.

Comprensión lectora: Es la capacidad que tiene una persona para comprender emplear información y reflexionar a partir de textos escritos, con el fin de lograr sus metas individuales desarrollar sus conocimientos y potencial personal, participando en la sociedad”. (Zubiría, 2001, p.19).

Competencias: Son formas de actuación de una persona sobre su realidad, para solucionar problemas, socializarse con otros y enfrentar situaciones. Es un saber hacer en contexto sociocultural, donde el ser humano es capaz de resolver problemas reales, elaborar productos que son importantes para él” (Bustos, et al 1992. P.167).

Enseñanza: Es el acontecimiento del saber, y la reflexión básica de la pedagogía. Es también el espacio que posibilita el pensamiento, que define múltiples relaciones posibles en la construcción de los conocimientos” (Novak, 2000, pp.15).

Aprendizaje: Se define aquí como el proceso de desarrollo de las estructuras mentales Cognitivas - significativas, por medio de las cuales los seres humanos modifican sus repuestas a uno o varios estímulos debido a experiencias adquiridas (Ausubel 2001, p.35).

2.4. MARCO LEGAL

A continuación, se relacionan las disposiciones legales, en la que se basa esta investigación.

2.4.1. La Constitución Política de Colombia 1991.

Artículo 67: La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social, con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la tecnología y a los demás bienes y valores de la cultura.

Artículo 70: El estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de la creación de la identidad cultural nacional.

2.4.2. Ley general de educación. Ley 115 de febrero 8 de 1994.

Artículo 1º: La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona, de sus derechos y deberes.

En cumplimiento de lo ordenado por la Ley General de Educación, 115 de 1994 y la Ley 1450 del 2011, la política educativa del gobierno nacional, contenida en el Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014, está en armonía con los propósitos del Plan Nacional Decenal, en cuanto Define los componentes que fortalecen: una cultura de la investigación y fomentan el desarrollo de la ciencia, la tecnología y la innovación entre las diferentes instituciones, niveles educativos y sectores.

Establece las responsabilidades para garantizar el acceso, uso y apropiación crítica de las Tecnologías de Información y Comunicación, TIC, como herramientas para el aprendizaje, la creatividad, el avance científico, tecnológico y cultural.

El Gobierno Nacional se ha comprometido con un Plan Nacional de TIC 2008-2019 (PNTIC) que busca que, al final de este período, todos los colombianos se informen y se comuniquen haciendo uso eficiente y productivo de las TIC, para mejorar la inclusión social y aumentar la competitividad.

Por ello ha venido desarrollando diversas iniciativas y proyectos relacionados con TIC en diferentes áreas tales como comunicaciones sociales, educación, salud, justicia y competitividad en el sector empresarial.

En este sentido, y partiendo de la importancia de fomentar el uso y apropiación de las tecnologías de la información y las comunicaciones, especialmente en zonas apartadas y de estratos bajos del país, se originaron los programas sociales del Ministerio de Comunicaciones.

2.5. MARCO CONTEXTUAL

La Fundación Cristiana Gimnasio Latino, es una entidad privada sin ánimo de lucro que nace el 1° de enero de 1998; cuenta con licencia de funcionamiento según Resolución 290 de 2011 de la Secretaria de Educación municipal de Riohacha en los niveles preescolar, básico y media. En el año 2004, se amplía el objeto social mediante ajustes misionales dando énfasis a la formación en valores cristianos y ampliando el objeto social para desarrollo de programas educativos no formal para la aplicación de conocimientos e investigación en los sectores del desarrollo, mediante proyectos de consultoría según demanda de entidades públicas y privadas. Mediante Resolución 1198 de 2006 de La Secretaria de Educación Departamental se le otorga la primera Personaría Jurídica como Fundación Latino y a través de la Resolución 288 de 2013 de La Secretaria de Educación Departamental de La Guajira, se modifica el nombre denominándose Fundación Cristiana Gimnasio Latino.

2.5.1. Datos Generales de la Institución.

Nombre: Fundación Cristiana Gimnasio Latino

Naturaleza: Privado – Mixto

Departamento: La Guajira

Municipio: Riohacha

Dirección: Kilómetro 2 carretera a Maicao. Barrio Ranchería

Calendario: A

Niveles: Preescolar (23) educación básica primaria (33) secundaria (44) y media (21)

Sede: Principal

Jornada: Única

Modalidad: Académica

Número de estudiantes (124)

Número de profesores (20)

Familias (95)

Teléfono: (5) 7276934 - 3003603689

Página web: www.funcrigil.edu.co

Correo electrónico: gimlatino@gmail.com

Representante legal: María del Tránsito Curiel Gómez

2.5.2. Visión.

“Al 2020 ser reconocida como una institución educativa por la calidad académica y formativa de sus estudiantes mostrando habilidades en el desarrollo de proyectos de impacto local y regional en beneficio de la comunidad.”

2.5.3. Misión.

La Fundación tiene como misión la educación en todos los contextos para desarrollo de buenas obras mediante proyectos de carácter sociales, ambientales, culturales, económicos, tecnológicos, deportivos y recreativos, teniendo como bases de trabajo, principios bíblicos cristianos para proyectar solidaridad, responsabilidad, equidad en beneficio de la comunidad; invocando la dirección y protección de Dios para emprenderlos por su propia cuenta o en alianza con organizaciones o instituciones públicas y privadas.

El Gimnasio Latino, fundamenta su modelo de formación los siguientes pilares:

2.5.4. Filosofía.

En los procesos de educación preescolar, básica y media, desea educar y formar jóvenes virtuosos, capaces de amar y respetar y ser tolerantes, con base en fundamentos bíblicos para guiar a la fe cristiana con la meta de rescatar el concepto de familia y cimentar proyectos de vida. Se implementa el modelo pedagógico desarrollista, partiendo del horizonte institucional, teniendo en cuenta sus principios éticos, intelectuales y morales con el propósito de generar procesos de enseñanza aprendizaje a través de metodologías, técnicas y estrategias activas que pretenden potencializar en los educandos sus capacidades cognitivas, afectivas y sentido emprendedor.

Igualmente vivencia en los estudiantes la práctica de valores humanos, espirituales y sociales en el actuar de su vida cotidiana, propiciando buenas relaciones interpersonales que se manifiestan en una sana convivencia, basada en la práctica de valores como: la participación, el respeto, la solidaridad, la autoestima, la resolución de conflictos, la responsabilidad, la amistad, la comunicación y la honradez. Valores que harán de los estudiantes personas exitosas en el campo laboral como a nivel personal y social.

El modelo desarrollista potencializa en el estudiante el desarrollo de las competencias básicas, generales y laborales, con el fin de prepararlo integralmente

para que pueda desenvolverse con eficiencia en el mundo laboral, no solo como empleado sino como generador y creador de empresas y de empleo.

Se utiliza como técnica didáctica el aprendizaje basado en problemas (ABP) cuyo objetivo es buscar un desarrollo integral en los alumnos y conjuga la adquisición de conocimientos propios de las áreas de estudio, además de habilidades, actitudes, valores y trabajo colaborativo. Se promueve el interés en el aprendizaje y acompañamiento docente de acuerdo a los ritmos de aprendizaje utilizando ayudas didácticas y tecnológicas.

El ABP promueve en el alumno la responsabilidad de su propio aprendizaje, desarrolla habilidades para la evaluación crítica y adquisición de nuevos conocimientos con un compromiso de aprendizaje de por vida, desarrolla habilidades para las relaciones interpersonales, involucrar al alumno en un reto (problema, situación o tarea) con iniciativa y entusiasmo, estimula el desarrollo del sentido de colaboración como miembro de un equipo para alcanzar una meta común.

2.6. OPERACIONALIZACIÓN DE LA VARIABLE

Tabla 6. Cuadro de variables

Objetivo general: Analizar el proceso de lectura de los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha D. T. y C, mediante una descripción de sus niveles de comprensión lectora y los factores socioacadémicos que inciden en el desempeño de los estudiantes.			
Objetivos específicos	Variable	Dimensiones	Indicadores
Describir los niveles de lectura de los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha D.T y C.	PROCESOS DE LECTURA	Niveles de lectura	El enfoque sociocultural
			Teoría psicolingüística
Determinar los factores académico – sociales que inciden en los niveles de comprensión lectora de		Factores académico-sociales	El enfoque constructivista
			Teoría de la madurez para la lectura (TML)
			Teoría de la lectoescritura emergente
			¿Qué es leer?
			¿Qué es escribir?
			La lectoescritura, generadora de procesos
			La competencia lectora

los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha D.T y C.

Comprensión de lectura

Propósitos de la lectura

Los comportamientos y actitudes frente a la lectura

Procesos de comprensión

Escuchar, Hablar, Leer y Escribir

Diseñar un plan de intervención para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha D.T y C.

Fortalecimiento de la comprensión lectora

Niveles de comprensión lectora

Metacognición

La evaluación de la comprensión lectora

Comparar los resultados obtenidos posteriormente a la implementación del plan de intervención con los niveles de comprensión lectora presentados, inicialmente, por los estudiantes de sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

3.1. ENFOQUE METODOLÓGICO

La presente investigación se enmarca en las características del enfoque cuantitativo, La cual según Hernández Sampieri (2006) usa la recolección de datos para contestar a preguntas de investigación con base en la medición numérica y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento de una población y probar teorías, además, es lo más objetiva posible, trata de generalizar los resultados en una población y a la vez explica y predice fenómenos investigados para buscar regularidades y causas entre los elementos que lo forman.

En este contexto, el tipo de investigación es **proyectiva**, según Hurtado. (2010.p.134) este tipo de investigación, “consiste en la elaboración de una propuesta, un plan, un programa o un modelo, como solución a un problema o necesidad de tipo práctico, ya sea de un grupo social o de una institución, o de una región geográfica, en un área particular del conocimiento con base en los resultados de un proceso investigativo.” Se ocupa de cómo deben ser las cosas, para lograr los objetivos para que todo funcione correctamente. Es importante clarificar que la investigación proyectiva se caracteriza por la elaboración del plan, de la propuesta, más no de su ejecución.

A la vez identifica las debilidades pedagógicas que puedan presentar los docentes de la Fundación y lograr la transformación del proceso de aprendizaje en la institución. Esta metodología combina dos procesos: El de conocer y el de actuar, implicando en ambos a la población cuya realidad se estudia. Se caracteriza porque se desarrolla en ambientes naturales, socioculturales.

La investigación se enmarca en este enfoque porque responde a las siguientes características:

Es Inductiva. Las conclusiones son resultado de la observación de los hechos que caracterizan el problema, el análisis y descripción del mismo y las conclusiones son resultado del análisis de los datos obtenidos.

Validez de la información. La información objeto de análisis ha sido tomada directamente de la población objeto e interpretada bajo criterios metodológicos reconocidos.

Perspectiva holística. La población objetivo se ha analizado desde la perspectiva local y general del escenario objeto de estudio.

Re - significación de los hechos observados: A partir de las situaciones analizadas se define el punto de partida de los datos identificados para definir metas y propósitos.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

El tipo de investigación escogido para el presente estudio es el descriptivo, ya que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis, miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. En tal sentido, la presente investigación se clasifica como descriptiva, porque se especifica naturalmente todas las propiedades importantes encontradas en el análisis de los procesos de lectura de los estudiantes de grado sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha DTC.

Según Sabino (1986), “La investigación de tipo descriptiva trabaja sobre realidades de hechos, y su característica fundamental es la de presentar una interpretación correcta. Para la investigación descriptiva, su preocupación primordial radica en descubrir algunas características fundamentales de conjuntos homogéneos de fenómenos, utilizando criterios sistemáticos que permitan poner de manifiesto su estructura o comportamiento. De esta forma se pueden obtener las notas que caracterizan a la realidad estudiada”. (p. 51)

3.3 DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

Teniendo presente el tipo de investigación se utilizó un diseño no experimental-descriptivo, lo cual facilita el proceso de: Ensayar, probar, arriesgar, corregir y mejorar los procesos de comprensión lectora, de construcción de conocimientos significativos en los estudiantes de la educación básica secundaria de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino del municipio de Riohacha.

Como se escogió un diseño no experimental-descriptivo, “lo que se hace en una investigación no experimenta-descriptiva es observar fenómenos sociales tal y como se dan en su contexto natural para después describirlos y analizarlos. Los sujetos son analizados en su ambiente natural, en su realidad” (Hernández Sampieri, et al p.152).

En donde los maestros son participantes y forjadores de acciones para tratar de corregir la situación institucional en el Gimnasio Latino, utilización de innovaciones pedagógicas como los tics para mejorar la comprensión lectora, e ir más allá transformarla.

Como la investigación no se quedará en el plano de la descripción, y explicación del fenómeno educativo, sino que va más allá para transformar la realidad educativa, y mejorar los procesos de comprensión lectora, se hace necesario utilizar el paradigma crítico – social, que genera cambios en la práctica pedagógica de los maestros y va hacia formas superiores emancipadoras.

3.4 POBLACIÓN Y MUESTRA

La población objeto para este estudio son los 124 estudiantes de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino del municipio de Riohacha, de los cuales cuarenta y cuatro (44) cursaron los grados sextos a noveno de la básica secundaria entre 2015 y 2016.

3.4.1. Muestra.

La población objetivo son los estudiantes de la básica secundaria. Como el universo poblacional es pequeño, 44 estudiantes se tomaron para esta investigación todos los matriculados entre los grados sexto a noveno de la educación básica entre los años 2015 y 2016, lo que hace esta investigación acertada y confiable.

3.5 FUENTES DE INFORMACIÓN

Según Hernández Sampieri (2010) “Son todos los recursos que contienen datos formales, e informales, escritos, orales, o multimedia, en los que se apoya el investigador” (p.79) se dividen en primarias y secundarias.

3.5.1 Fuentes primarias.

Es una información de primera mano para la investigación “Las fuentes primarias son elementos cuyas conclusiones no se basan en estudios, libros y otras fuentes, indican los hechos en base a la experiencia y están muy cerca del tema de estudio” (Hernández Sampieri, et al, p.80). Se utilizan aquí como fuentes primarias la: Observación a los procesos de enseñanza y la encuesta aplicada a los estudiantes.

3.5.2 Fuentes secundarias.

Es una información ya procesada, “Parten de conclusiones basadas en fuentes primarias. Estas fuentes no tienen un conocimiento de primera mano, y consisten en resúmenes, compilaciones, listados de referencia, libros, bibliografía y reseñas”

(Hernández Sampieri, et al p.87) Se utiliza como fuentes secundarias la bibliografía disponible sobre el tema de lectura y escritura

3.6 TECNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

3.6.1 Técnicas de recolección de información.

El proceso de recolección de información se realizó con técnicas de investigación cuantitativas. Esto debido al carácter, al tipo de enfoque y al diseño de la investigación; para esta investigación se utilizan: La observación y la encuesta.

Observación: Es una técnica donde “El investigador observa el comportamiento, el accionar, la conducta, los procedimientos de los sujetos de investigación” (Hernández Sampieri, et al p.98). En este caso fue directa y participante, consistió en observar el proceso de enseñanza – aprendizaje., de los procesos lectoescritores en el aula de clases. La observación permite ver lo que verdaderamente pasa al interior de la clase, en la institución educativa, entre los estudiantes y los profesores, se captan detalles de la convivencia cotidiana, obteniéndose una visión más amplia del proceso de enseñanza – aprendizaje, en este caso el proceso lectoescritor y en la formación integral del educando.

Encuesta: Esta técnica permite que el investigador obtenga una Información más ajustada a la realidad, más precisa, sobre los sujetos de estudio, es una información que es proporcionada por ellos mismos sobre sus: Aptitudes, acciones, comportamientos, opiniones, sugerencias, situaciones de afecto “La encuesta es un sistema de preguntas cuya finalidad es obtener información confidencial, reservada, sobres lo que se está investigando” (Hernández Sampieri, et al p.110).

3.6.2. Instrumentos de recolección de información

El instrumento fue un cuestionario sociodemográfico que tiene las dimensiones: identificación, debo describir la encuestas (ver anexo). El instrumento básico utilizado en la investigación por encuesta es el cuestionario, que es un documento que recoge en forma organizada los indicadores de las variables implicadas en el objetivo de la encuesta (Casas, et. al. 2003. p. 528). El guion orientativo a partir del cual debe diseñar el cuestionario son las hipótesis, sin embargo, hay que tomar en cuenta las características de la población (nivel cultural, edad, aspectos socioeconómicos, etc.). Y el sistema de aplicación que va a ser empleado, ya que estos aspectos son decisivos para determinar el tipo de preguntas, el número, el lenguaje y el formato de respuesta.

De igual manera, se empleó un test de comprensión lectora, realizados bajo los parámetros del ICFES que se aplican a los estudiantes de todos los grados y con resultados sistematizados permiten conocer el nivel de comprensión lectora y

destrezas para las pruebas saber 3ro, 5to, 9no y 11vo Prueba saber 2014 y 2015. La institución aplica las pruebas simulacro de la empresa educativa Instruimos, entidad con cobertura nacional que reporta de manera sistematizada y analítica los resultados, facilitando el análisis de la información.

Validación del instrumento: Fue validado por unos expertos quienes analizaron el constructo, la estructuración del ítem (ver anexo).

3.7 TÉCNICAS DE ANÁLISIS DE DATOS

Para el desarrollo del proceso investigativo es importante el análisis de los datos recolectados, este se da por medio de diferentes instrumentos de recolección de datos, para la presente investigación se realizó una encuesta estructurada, la cual se analizará a partir de las variables en estudio, de esta surgieron 4 dimensiones que estructuraron a su vez 16 indicadores.

El procedimiento utilizado fue la encuesta teniendo en cuenta los planteamientos de QUIVY, Raynond y CARNPENHOUDT, Luc Van. Pg181 (2005), y con este sustento se estructuraron las preguntas mediante talleres con los docentes para llegar a conocer aspectos del contexto educativo de la población tal y como es, sus comportamientos o sus opiniones y el análisis de resultados para la toma de decisiones. Para el análisis de estos datos cuantitativos extraídos de las encuestas aplicadas, se realizó la tabulación y las gráficas de los valores extraídos, todo en el programa Excel, para realizar los procesos cuantitativos necesarios de organización y tabulación de la información.

Luego de tener la información tabulada, se realizó el análisis de todos los datos sintetizados en las tablas y gráficas, en estos análisis se detallará la información suministrada por la población objeto de estudio, teniendo en cuenta la descripción de todos los aspectos relacionados con la temática en estudio.

3.8 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

Las diferentes etapas en desarrollo de la investigación fueron paso a paso permitiendo encontrar respuestas a la problemática estudiada y alternativas para su intervención. Para ello se siguió el siguiente cronograma de actividades:

Tabla 7. Cronograma de actividades

ACTIVIDADES	
PASO I Entrada. Determinación del tema a investigar	Determinación del tema a investigar. Fuentes bibliográficas. Clasificación de la información. Diagnóstico. Preliminar El problema. Establecer los objetivos Justificación y viabilidad
PASO II Trabajo de campo	Revisión de la literatura Extracción y recopilación de la Información de interés. Antecedentes. Construcción del marco referencial. Metodología. Definir tipo de investigación. Diseño, población. Elaboración de instrumentos. Aplicación de instrumentos. Procesamiento de la información.
PASO III Salida y presentación de resultados	Conclusiones y recomendaciones. Elaboración del informe final. Revisión y correcciones Socialización. Graduación.

Nota. Fuente: Elaboración propia, 2017.

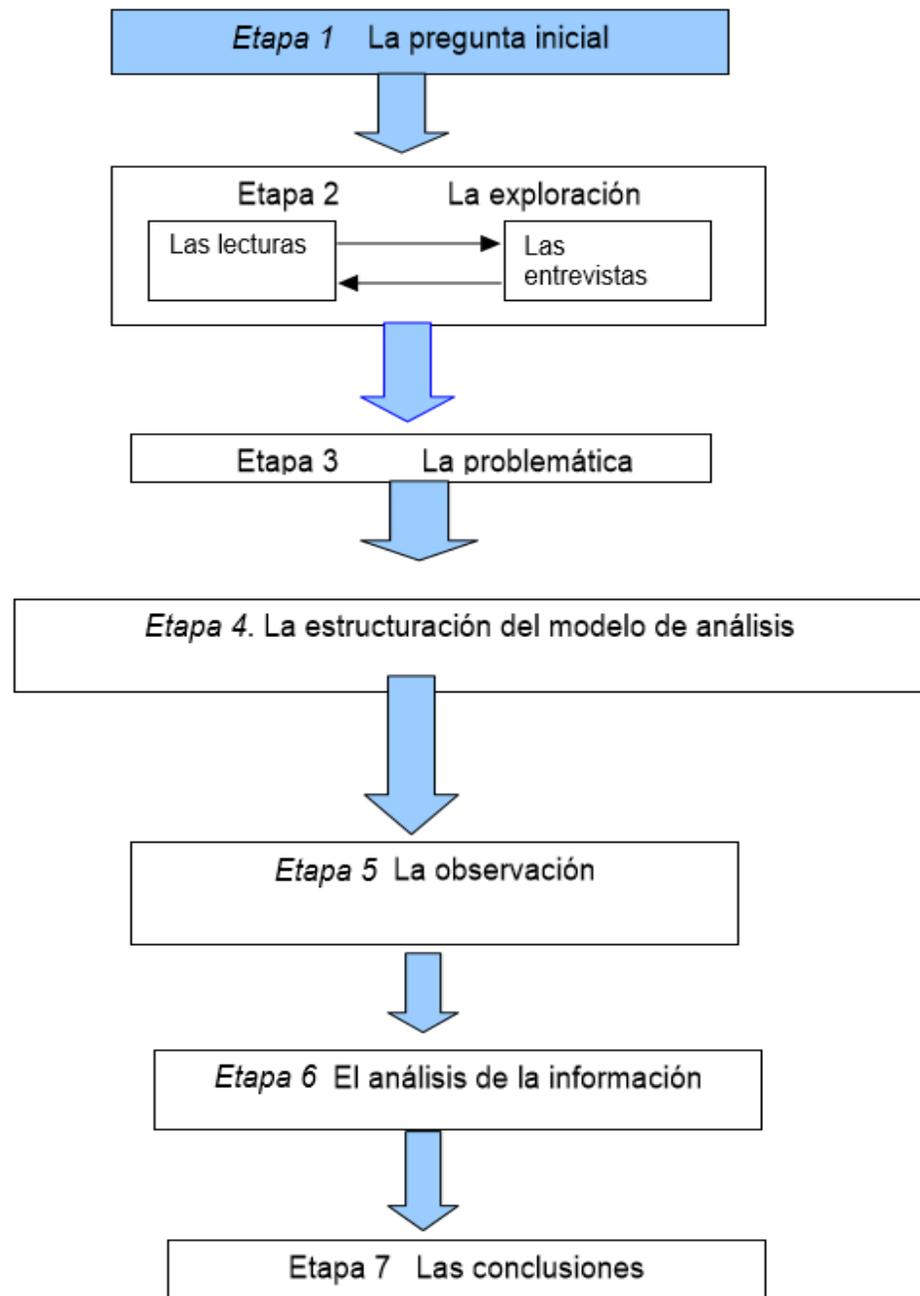
3.9 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

Para lograr las actividades propuestas se aplicó el procedimiento de las investigaciones de las ciencias sociales respecto del cual Quivy y Carnpenhound (2005, pg. 20) afirma:

Se denomina procedimiento al modo de aproximarse hacia una meta. La exposición del método científico consiste en describir los principios fundamentales que se aplican en cualquier trabajo de investigación. Los métodos no son más que formas específicas del procedimiento, caminos diversos concebidos para adaptarse mejor a los fenómenos o áreas de estudio.

En el mismo texto resume el procedimiento de investigación en la ciencia social en tres actos: La ruptura, la estructuración y la comprobación, que se describe en el siguiente gráfico:

Figura 8. Etapas del procedimiento de investigación según Quivy y Carnpenhound (2005)



3.10 PRESUPUESTO

Tabla 8. Tabla de Presupuesto

Materiales	Cantidad	Valor unitario	Valor total (\$)
Servicios Personales-	Encuentros	Valor unitario	Valor total (\$)
Asesorías técnicas	5	300.000	1.500.000
Materiales y Suministros:	Cantidad	Valor unitario	Valor total (\$)
Resmas de Papel tamaño carta	15	12.000	180.000
Elaboración e impresión instrumento	200	2.000	400.000
Impresos y publicaciones:	Cantidad	Valor unitario	Valor total (\$)
Libro de informe final	2	80.000	160.000
Equipos:	Cantidad	Valor unitario	Valor total (\$)
Cámara fotográfica	1	800.000,00	800.000
Cámara filmadora	1	1.500.000,00	1.500.000
Total			4.540.000

Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN

Para el análisis de la información se hace uso de procedimientos e instrumentos cuantitativos, organizando la misma en tablas y gráficas. Lo cual se hace, siendo conscientes de la necesidad de analizar la organización por componentes y competencias que utiliza Instruimos para presentar los resultados de las Pruebas (semántico, sintético y pragmático) y (lectora y escritora) con los niveles de lectura, para eso, se propone el siguiente cuadro asociativo:

Tabla 9. Asociación de Componentes – Nivel de lectura

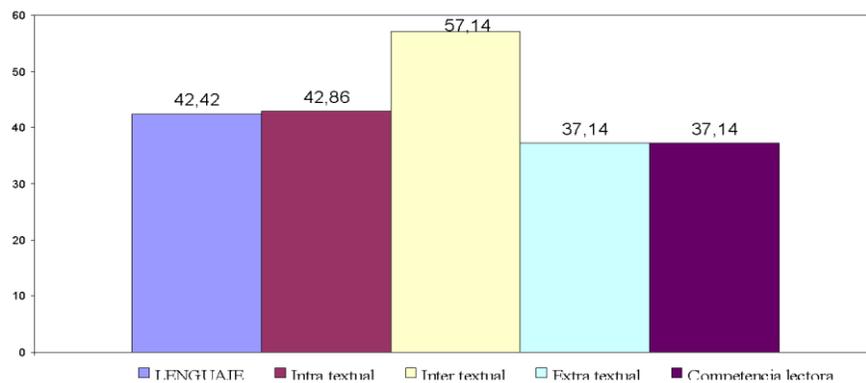
COMPONENTE	NIVEL DE LECTURA	OPERACIÓN MENTAL
Semántico	Fonético – literal	Descifrar – Reconocer – Recordar
	Intra textual	Quién dice en el texto
Sintáctico	Inferencial	Deducción – Inferencia – Comprensión
	Inter textual	Qué dice el texto
Pragmático	Lectura crítica – Analógico Extra textual	Analogías – Comparaciones
		Concluir – Evaluación – Juicio de valor
		Cuál es el propósito del texto

Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

4.1. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1.1. Prueba de lenguaje de instruimos 2014 realizada a los estudiantes de educación básica (6º A 9º) del Gimnasio Latino.

Figura 9. Nivel general de comprensión lectora 6º a 9º



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Esta prueba se realizó en noviembre 24 del 2014, y se obtuvieron los siguientes resultados a nivel general (de 6º a 9º). Los estudiantes del Gimnasio Latino se encuentran en el nivel de lectura intra textual, contestaron acertadamente el (42.86%) categoría media, en el extra textual (37.14%) también categoría media, y en el nivel inter textual o inferencial contestaron acertadamente (57.14%) se ubican en categoría alta.

Todo esto quiere decir que los estudiantes de la educación básica del Gimnasio Latino deletrean, descifran, reconocen, recuerdan, asignan significados; a la vez que en lo inter textual realizan deducciones, hacen suposiciones e hipótesis y el esfuerzo por comprender el texto descubrir lo que está tácito. Se encontró que el promedio de aciertos en los niveles de lectura intra textual y extra textual están por debajo del (50%) la mitad de las preguntas presentadas en la prueba. En lo referente a la competencia lectora, los estudiantes tuvieron un puntaje de (37.14%) ubicándose en desempeño medio.

Se formularon 140 preguntas, de las cuales hubo 58 repuestas correctas, acertadas, lo que equivale al (49.67%) ubicándose en categoría media. 82 alumnos no identificaron el tema, respondieron de manera incorrecta, es decir el (50.33%). Esto implica que los estudiantes en general de 6º a 9º presentan deficiencias en la identificación del tema de las preguntas.

En cuanto a nivel del logro alcanzado por los estudiantes de 6º a 9º del Gimnasio Latino en la prueba de lenguaje, fue de:

Tabla 10. Nivel de logro alcanzado 6º - 9º

Nivel	# de Preguntas	Correctas	%	Desempeño	% Esperado	Incorrectas	%
	140	58	41.42	Medio		82	58.57
D	7	5	71.43	Superior	75%	2	28.57
E	56	18	32.14	Medio	55%	38	67.86
F	77	35	45.45	Medio	35%	42	54.55

Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

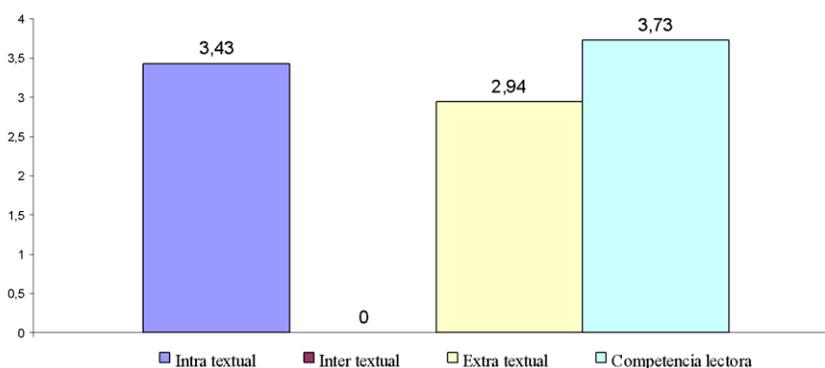
Estos resultados indican que los estudiantes superaron el nivel de logro mínimo que es el C, alcanzaron el nivel D en categoría superior (71.73%) lo cual quiere decir que este porcentaje de alumnos comprenden el significado básico del texto leen bien superficialmente, expresan lo leído con otras palabras y saben hacer inferencias, deducciones, plantean hipótesis, comparan la nueva información con la que ya saben, utilizan su experiencia previa, interpretan y comprenden el texto.

Los estudiantes no alcanzan el nivel E (32.14%) según estos resultados tienen dificultades para descubrir lo que subyace en el texto, lo que a simple vista no puede ser descubierto. En cuanto al nivel F el (45.45%) de estudiantes lo superaron, realizan analogías, juicios de valor, establecen críticas y sustentan una posición

frente lo que dice el texto. Resulta que, según el ICFES, estos niveles de logros son inclusivos, lo cual implica que alcanzar un determinado nivel de logros supone el dominio de los anteriores y del mismo, al menos con el 60% de las respuestas correctas.

En lo que respecta a cada grado, la prueba de lenguaje de Instruimos 2014 presenta los siguientes resultados:

Figura 10. Niveles de comprensión lectora de 6º



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

En 6º el puntaje general fue de 33.99% ubicándose en categoría media, en competencia lectora, el puntaje fue de 3.73% también de categoría media. Los estudiantes de 6º se encuentran en el nivel de lectura intra textual – literal (3.43%) en nivel medio, leen lo que dice el texto, lo que está en la superficie explícitamente, descifran, reconocen y recuerdan características de las cosas. En lectura crítica, extra textual, obtuvieron un desempeño bajo (2.9%) los estudiantes de 6º tienen dificultades para hacer comparaciones, reflexionar sobre el texto, hacer críticas, saber cuál es el propósito del texto, no emiten juicios de valor.

La prueba tubo 306 preguntas de las cuales contestaron en forma correcta, acertadamente 104 lo que equivale al (33.9%). Ubicándose en categoría media. Hay un alto porcentaje (66.1%) de estudiantes que presentan dificultad para identificar el tema, 202 respondieron incorrectamente.

En cuanto al nivel del logro alcanzado por los estudiantes de 6º en la prueba de lenguaje fue de:

Tabla 11. Nivel de logro alcanzado 6º

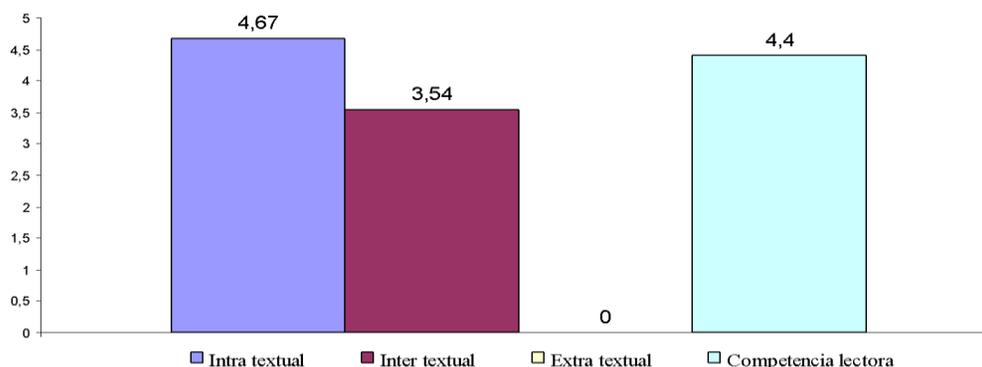
Nivel	# de Preguntas	Correctas	%	Desempeño	% Esperado	Incorrectas	%
	140	104	33.99	Medio		202	66.01
B	68	32	47.06	Medio	95%	36	52.94

C	187	57	30.48	Medio	95%	130	69.51
D	51	15	29.41	Bajo	75%	36	70.58

Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Estos resultados indican que los estudiantes de 6º tienen dificultades para identificar los temas de las preguntas, su nivel de desempeño fue bajo (2.9) en el nivel de lectura extra textual analógico, presentan deficiencias para realizar comparaciones, distanciarse del contenido del texto, asumir una posición documentada, argumentada y sustentada al respecto, emitir juicios de valor, se les dificulta analizar, sintetizar, ni reflexionan sobre el texto. Los niveles de logros están por debajo de los niveles de logros esperados, para el grado 6.

Figura 11. Niveles de comprensión lectora de 7º



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

En lo que respecta a 7º el puntaje general de lenguaje fue (41.67%) ubicándose en categoría media y en competencia lectora fue de (4.40%) también de categoría media. Los estudiantes de 7º están en los niveles intra textual (4.67%) e inter textual (3.54%), reconocen e identifican las ideas principales y secundarias de un texto, recuerdan hechos, épocas, lugares; descifran quien habla en el texto. A la vez que hacen deducciones, inferencias e interpretan el texto, comparan información nueva con las que ya poseen. El nivel de lectura extra textual no aparece en la prueba.

Esto demuestra que a pesar de que los desempeños de los estudiantes en los niveles de lectura intra textual (4.67%) e inter textual (3.54%) fue medio, tienen deficiencias para identificar el tema y responder acertadamente.

La prueba tuvo 216 preguntas, de las cuales 90 fueron respondidas en forma correcta, acertada lo que equivale al (41.6%) ubicándose en categoría media. 126 fueron respondidas en forma incorrecta, lo que equivale al (58.3%) los estudiantes tienen dificultad para identificar los temas de las preguntas, su desempeño en el nivel inter textual fue medio y en la prueba no aparece el nivel extra textual.

En cuanto al nivel del logro alcanzado por los estudiantes de 7^o en la prueba de lenguaje fue de:

Tabla 12. Nivel de logro 7^o

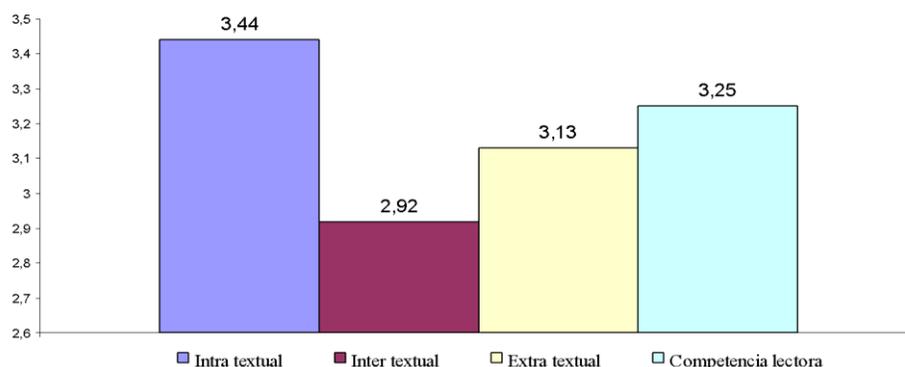
Nivel	# de Preguntas	Correctas	%	Desempeño	% Esperado	Incorrectas	%
	216	90	41.67	Medio		126	58.33
C	12	6	50.00	Alto	95%	6	50.00
D	108	50	46.30	Medio	75%	58	53.70
E	84	31	36.90	Medio	55%	53	63.09
F	12	3	25.00	Bajo	35%	9	75.00

Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Estos resultados indican que los estudiantes de 7^o han avanzado en los niveles C, D y E, pero no alcanzan los niveles de logro esperados, en cuanto al nivel de logro F (25%) desempeño bajo, están muy lejos del nivel de logro esperado.

Se puso de manifiesto que una parte significativa de estudiantes no identifican el tema (58.33%). Esto quiere decir que existen deficiencias en los niveles de lectura inter textual, (hacer inferencias, sacar conclusiones, descubrir lo oculto en el texto).

Figura 12. Niveles de comprensión lectora 8^o



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El grado 8^o obtuvo un puntaje general de (31.88%) equivalente a categoría media y en la competencia lectora su puntaje fue de (3.25%) de nivel medio. Teniendo en cuenta el cuadro anterior los estudiantes de 8^o presentan deficiencias en el nivel de lectura inter textual (2.92%) inferencial cuyo desempeño fue bajo, los alumnos tienen dificultades para hacer deducciones, para establecer vínculos, no reconocen las interacciones comunicativas que subyacen en el texto no hay proceso de comprensión de lo que dice el texto, no establecen supuestos ni hipótesis.

La prueba tuvo 160 preguntas 51 fueron respondida correctamente equivalente a (31.8%) ubicándose en nivel medio, 109 alumnos no identifican el tema

respondieron de manera incorrecta es decir el (68.12%) de ahí las deficiencias en el nivel de lectura inter textual anotadas anteriormente.

En cuanto al nivel del logro alcanzado por los estudiantes de 8º en la prueba de lenguaje fue de:

Tabla 13. Nivel de logro 8º

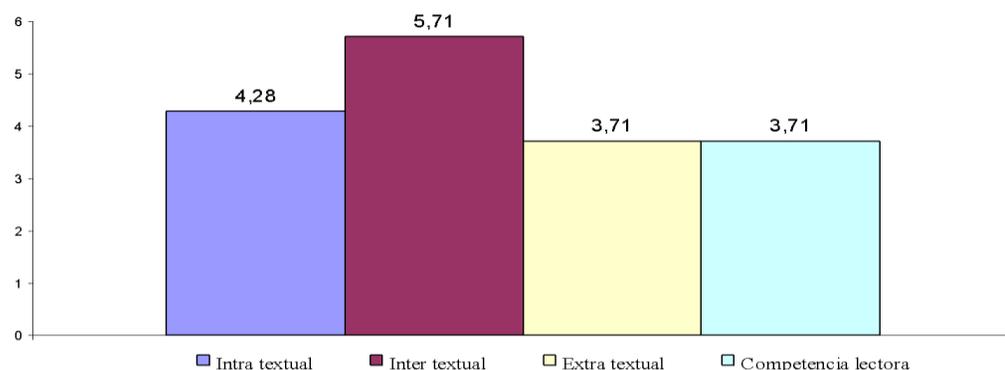
Nivel	# de Preguntas	Correctas	%	Desempeño	% Esperado	Incorrectas	%
	160	51	31.88	Medio		109	68.12
D	40	13	32.52	Medio	75%	27	67.50
E	48	13	27.08	Bajo	55%	35	72.91
F	72	25	34.72	Medio	35%	47	65.27

Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Estos datos indican que los estudiantes de 8º presentan deficiencias para alcanzar el nivel de logro E (27.08) bajo, debido a que leen superficialmente, se les dificulta realizar inferencias, deducciones, descubrir lo que está oculto en el texto, tampoco pueden concluir por qué no establecen vínculos significativos en el texto.

Sin embargo, para el ICFES los niveles de logros son inclusivos y suponen el dominio de los niveles anteriores, teniendo en cuenta la información anterior, se puede establecer que los estudiantes alcanzan el nivel F (34.72%) en el nivel de logro esperado (Que implica realizar valoraciones, conclusiones, establecer críticas, comparaciones, reflexionar sobre el texto) haber superado el nivel anterior, sin embargo, las deficiencias saltan a la vista.

Figura 13. Niveles de comprensión lectora 9º



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

En el grado 9º se obtuvieron los siguientes resultados: el puntaje del área de lenguaje fue (41.43%) ubicándose en categoría media, en competencia lectora el grupo obtuvo (3.71%) nivel medio. Los estudiantes de 9º en los niveles de lecturas

intra textual (4.28%) inter textual (5.71) y extra textual (3.71) quedan ubicados en el nivel medio. Esta información plantea que los estudiantes de 9º, saben hacer las operaciones mentales que implica cada nivel de lectura en desempeño medio.

A estos estudiantes hay que llevarlos a consolidar su estructura cognitiva para que sean lectores activos, que integren información con la que ya tienen, razonen por sí mismos con estrategias metacognitivas de lecturas. La prueba constó de 140 preguntas, 58 fueron contestadas de manera correcta, es decir, el 41.43% de acierto. Las 82 restantes fueron respondidas de manera incorrecta, lo cual equivale al 58.57%, es decir que hay un porcentaje alto de estudiantes que presentan dificultad para identificar los temas de las preguntas y responder acertadamente.

Lo importante en la lectura no es la decodificación literal del texto en sí, sino la capacidad del estudiante para establecer relaciones entre los conceptos que se expresan en el texto y los conocimientos adquiridos en otras situaciones. El valor es el contexto: ¿Por qué? ¿Para qué leemos? ¿Qué nos aporta la lectura?

En cuanto al nivel del logro alcanzado por los estudiantes de 9º en la prueba de lenguaje fue de:

Tabla 14. Nivel de logro de 9º

Nivel	# de Preguntas 140	Correctas 58	% 41.43	Desempeño Medio	% Esperado	Incorrectas 82	% 58.57
D	7	5	71.43	Alto	75%	2	28.57
E	56	18	32.14	Medio	55%	38	67.85
F	77	35	45.45	Medio	35%	42	54.54

Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

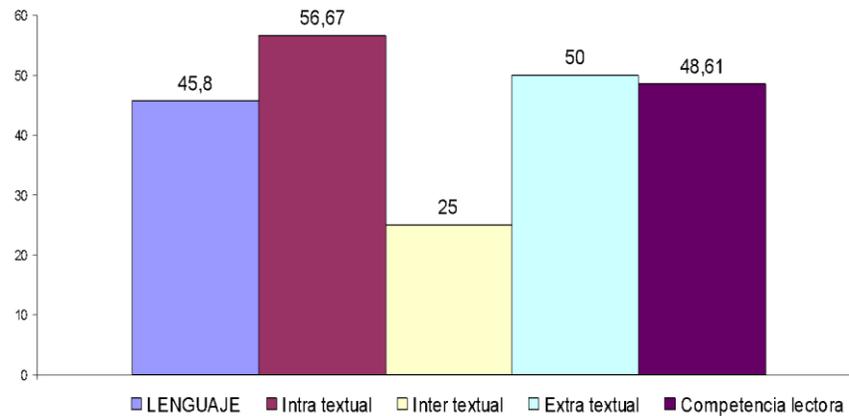
Estos datos indican que los estudiantes de 9º han alcanzado los niveles D (71.73%) alto. El nivel E (32.14) y el nivel F (41.45%) ambos en medio. Los alumnos comprenden el significado básico del texto leen bien superficialmente, expresan lo leído con otras palabras y saben hacer inferencias, deducciones, plantean hipótesis, comparan la nueva información con la que ya saben, utilizan su experiencia previa, interpretan y comprenden el texto. Sin embargo, no alcanzan los porcentajes de logros esperados, no tienen el 60% de las respuestas correctas. Es necesario retroalimentar el proceso de comprensión lectora para superar la dificultad.

4.1.2. Prueba de lenguaje de instruimos 2015 realizada a los estudiantes de educación básica de (6º A 9º) del Gimnasio Latino.

Esta prueba se realizó en septiembre 11 del 2015, a nivel general de 6º a 9º se obtuvieron los siguientes resultados: Los estudiantes se clasifican en el nivel intra

textual (56.67%) con puntaje alto, en el nivel inter textual (25.00%) con puntaje bajo y en el nivel extra textual (50.00%) con puntaje medio.

Figura 14. Nivel general de comprensión lectora de 6° a 9° 2015



Nota. Fuente. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Aquí se observa que los estudiantes en general, descifran el texto, asignan sentido y significado al contenido del texto, saben qué se dice en el texto; pero tienen dificultad para alcanzar el nivel inter textual, presentan deficiencias para realizar inferencias, deducciones, descubrir lo que a simple vista no puede ser descubierto, reconocer las interacciones comunicativas que subyacen en el texto, tampoco relacionan la información nueva con la que ya saben, no interpretan, ni comprenden lo que leen, el aprendizaje aquí en este nivel de lectura no es significativo.

En cuanto al nivel de lectura extra textual el puntaje fue de (50.00%) categoría media; es decir reflexionan sobre el texto hacen analogía, emiten juicios de valor, reflexionan de manera crítica lo que leen y sacan conclusiones. Entonces hay que decir que en la evaluación de la comprensión lectora hay unas series de variables, de factores que afectan los resultados, y esto demuestra la complejidad de la evaluación de la comprensión lectora, que debe ser evaluada a nivel individual.

La prueba tuvo 120 preguntas, de las cuales 59 repuestas fueron correctas, lo que equivale a un puntaje de (49.16%) categoría media; 61 estudiantes no identifican el tema de las preguntas y respondieron de manera incorrecta, es decir el (50.84%). Esto implica que los estudiantes a nivel general (de 6° a 9°) tienen dificultades en la identificación del tema de las preguntas, su nivel de desempeño en el nivel de lectura inter textual fue bajo (25%).

En cuanto al nivel de logro alcanzado en la prueba de lenguaje por los estudiantes de 6° a 9° del Gimnasio Latino fue de:

Tabla 15. Nivel de logros de 6º a 9º 2015

Nivel	# de Preguntas	Correctas	%	Desempeño	% Esperado	Incorrectas	%
	120	59	49.16	Medio		61	50.83
C	6	3	50.00	Medio	95%	3	50.00
D	78	40	51.28	Alto	75%	38	48.72
E	24	11	45.83	Medio	55%	13	54.17
F	12	5	41.67	Medio	35%	7	58.33

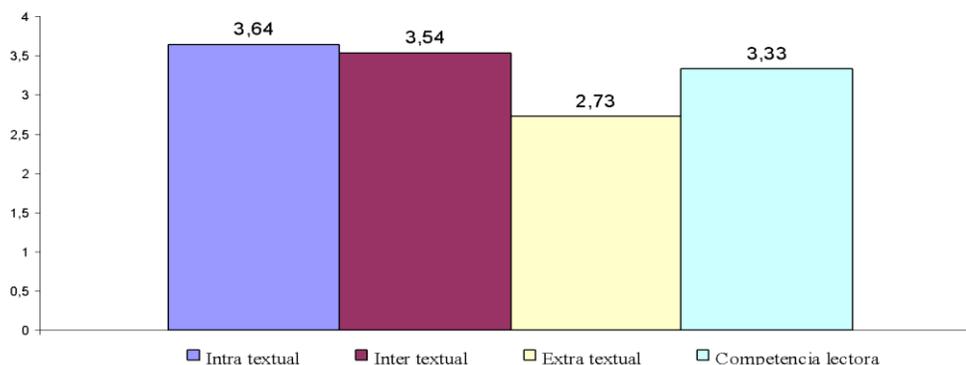
Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Estos datos indican que los estudiantes de 6º a 9º a nivel general no superan el nivel de logro mínimo que es el C, ya que no llegan a tener el 60% de las respuestas correctas en ese nivel de logro, tienen dificultad para identificar el tema de las preguntas, para reconocer, descifrar, recordar y asignar significados. Alcanzan el nivel D (51.28%) desempeño alto, pero tampoco llegar a tener el 60% de las respuestas correctas, aquí los estudiantes hacen deducciones, inferencias, plantean hipótesis, comparan información, aun así, no alcanzan el porcentaje esperado del 75%.

En cuanto al nivel E (45.83%) con desempeño medio los estudiantes relacionan información de varias fuentes, saben utilizar su experiencia personal, sacan sus propias conclusiones, pero hay que ayudarlos a superar el porcentaje esperado que es el (55%), mejorando la interpretación y comprensión del texto. Los estudiantes alcanzan el nivel F medio (41.67%) superando el porcentaje esperado del (35%), lo cual significa que reflexionan sobre el contenido del texto, hacen comprensión crítica, se distancian del texto y asumen una posición propia argumentada y sustentada con respecto al tema.

En lo que tiene que ver con cada grado la prueba de lenguaje de Instruimos 2015 presenta los siguientes resultados:

Figura 15. Niveles de comprensión lectora de 6º 2015



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel

En 6º el puntaje fue de (33.84%) ubicándose en categoría medio y en la competencia lectora fue de (3.33%) también medio. Los estudiantes de 6º del Gimnasio Latino se encuentran en el nivel de lectura intra textual (3.64%) con desempeño medio, e inter textual (3.54%) también con desempeño medio; lo que implica que estos estudiantes de 6º, descifran, decodifican, asignan significados, saben que dice el texto y a la vez realizan inferencias, deducciones, comparan información con la que ya poseen, en otras palabras, comprenden lo que dice el texto.

En cambio, en el nivel de lectura crítica extra textual el desempeño fue bajo (2.73%) demostrando que estos estudiantes presentan dificultad para hacer analogías, formular críticas, reflexionar sobre el texto y emitir juicios de valor, no extraen conclusiones y tampoco descifran cual es el propósito del texto.

Esta prueba tuvo 198 preguntas, 67 estudiantes respondieron correctamente lo que equivale al (33.84%) en categoría media, 131 estudiantes respondieron de manera incorrecta lo que equivale al (66.16%). Todavía hay un alto porcentaje de estudiantes que no responden correctamente, presentando dificultad para identificar el tema de las preguntas, teniendo deficiencias en el nivel de lectura extra textual.

En cuanto al nivel del logro alcanzado por los estudiantes de 6º en la prueba de lenguaje 2015 fue de:

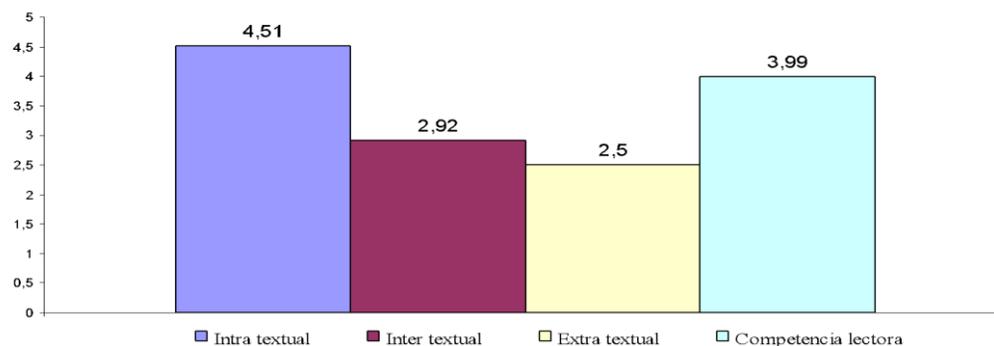
Tabla 16. Nivel de logros de 6º 2015

Nivel	# de Preguntas	Correctas	%	Desempeño	% Esperado	Incorrectas	%
	198	67	33.84	Medio		131	66.16
C	22	11	50.00	Medio	95%	11	50.00
D	22	4	18.18	Bajo	75%	18	81.81
E	99	34	34.34	Medio	55%	65	65.65
F	55	18	32.73	Medio	35%	37	67.27

Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel

Los resultados anteriores indican que los estudiantes de 6º presentan dificultades en el nivel de logros D (18.18%) desempeño bajo. Por qué no identifican el tema de las preguntas, responden de manera incorrecta, presentan deficiencias para interpretar el texto, para comprender lo que se lee, les falta argumentar, realizar conclusiones. En los niveles de logros E (34.34%) y F (32.73%) obtuvieron puntajes medios sin embargo no alcanzan el porcentaje esperado en cada nivel, hay que llevarlos alcanzar dicho porcentaje a relacionar los contenidos de diversos textos, utilizando sus ideas previas y realizando reflexiones críticas de las lecturas.

Figura 16. Niveles de comprensión lectora de 7º 2015



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El puntaje de 7º fue de (41.32%) en categoría media y en competencia lectora fue de (3.99%) también de categoría media. Los estudiantes de 7º del Gimnasio Latino en el nivel intra textual obtuvieron un puntaje de (4.51%) con desempeño medio, es decir los estudiantes descifran códigos, reconocen, asignan significados, recuerdan, identifican quien habla en el texto, entienden lo que está escrito, comprenden superficialmente.

En el nivel de lectura intra textual (2.92%) con desempeño bajo y extra textual (2.50%) con desempeño también bajo los estudiantes presentan deficiencias, dificultades para identificar las ideas principales y las ideas secundarias de un texto, no pueden descubrir lo que está oculto en el texto, no entienden lo que quiere decir el texto, tienen dificultad para expresar lo leído en otras palabras, les es difícil reflexionar críticamente sobre el contenido del texto sustentando sus afirmaciones.

Se formularon 288 preguntas de las cuales 119 fueron contestadas de manera correcta, equivalente a (41.03%) categoría medio, 169 estudiantes respondieron de manera incorrecta lo que equivale al (59.7%), existe un porcentaje significativo de estudiantes que no identifican el tema de las preguntas realizadas en la prueba.

En cuanto al nivel de logro alcanzado por los estudiantes de 7º en la prueba de lenguaje fue de:

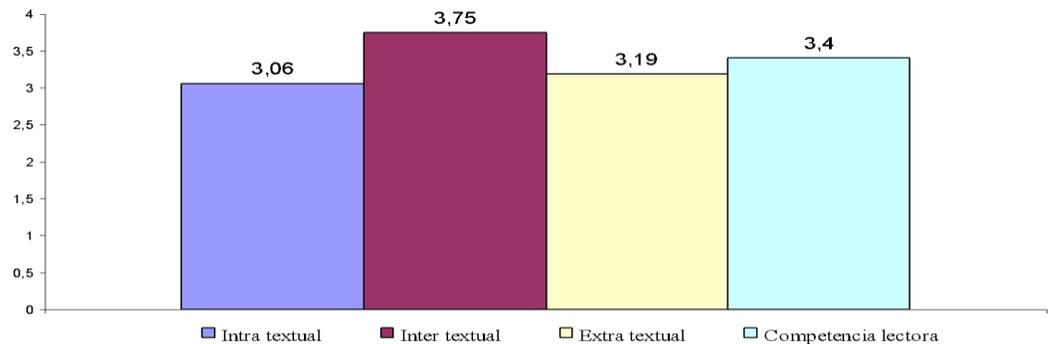
Tabla 17. Nivel de logros de 7º 2015

Nivel	# de Preguntas de 288	Correctas 119	% 41.32	Desempeño Medio	% Esperado	Incorrectas 169	% 58.68
C	32	14	43.75	Medio	95%	18	56.25
D	176	72	40.91	Medio	75%	104	59.09
E	64	24	37.50	Medio	55%	40	62.50
F	16	9	56.25	Alto	35%	7	47.75

Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Estos datos indican que los estudiantes de 7º alcanzan los niveles C con (43.75%) nivel D con (40.91%) E con (37.50%) de desempeño medio, pero están lejos de alcanzar el porcentaje esperado para esos niveles de logros de 7º, presentan deficiencias en los niveles de comprensión lectora inter textual (2.92%) bajo, y extra textual (2.50%) bajo, como se observa en el cuadro 16. En cuanto al nivel F el puntaje fue (56.25%) alto superando el nivel de logro esperado (35%). Esto debido a que en ese nivel de logro solo se hizo 16 preguntas de las cuales respondieron 9 acertadamente. Se debe insistir aquí en el mejoramiento de los niveles de lectura inter y extra textual, porque los resultados de los niveles de logro no reflejan la realidad de las deficiencias que presentan los estudiantes de 7º en los niveles de lectura mencionados.

Figura 17. Niveles de comprensión lectora 8º 2015



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 8º obtuvo un puntaje de (31.67%) de categoría media y en la competencia lectora el puntaje fue de (3.40) de desempeño medio. Los alumnos de 8º del Gimnasio Latino se ubican en el nivel de lectura intra textual (3.06) con desempeño medio; en el nivel inter textual (3.75) desempeño medio, y en el nivel extra textual (3.19) también medio. Es decir, los estudiantes de este grado (8º) manejan un nivel de desempeño medio en los tres niveles de lectura (intra textual, inter textual, extra textual).

Los alumnos de 8º en los porcentajes anotados hacen comprensión del significado básico del texto, expresan lo leído en otras palabras, seleccionan, analizan, sintetizan la información, pasan de la lectura superficial del texto a reconocer las interacciones comunicativas que subyacen en él, realizan deducciones, plantean hipótesis, utilizan su propio marco de conceptos y los relacionan con los contenidos de diversos textos, reflexionando críticamente sobre ellos. Es importante esforzarse por llevarlos siempre a un mejor nivel de comprensión lectora.

La prueba tubo 240 preguntas, fueron contestadas en forma correcta 76 lo que equivale al (31.67%) en categoría medio. 164 estudiantes respondieron en forma incorrecta, lo que equivale al (68.33%). Existiendo un alto porcentaje de estudiantes que presentan dificultad para identificar el tema y responder correctamente, esto se puso de manifiesto en los niveles de logros alcanzados, en el nivel D (29.63%) bajo y en el nivel F (29.17%) bajo como se observa en el cuadro 19.

En cuanto al nivel de logro alcanzado por los estudiantes de 8º en la prueba de lenguaje fue de:

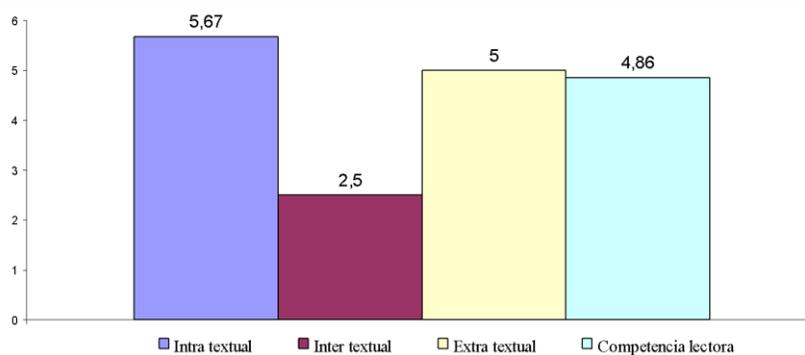
Tabla 18. Nivel de logros de 8º 2015

Nivel	# de Preguntas de 240	Correctas 76	% 31.67	Desempeño Medio	% Esperado	Incorrectas 164	% 68.33
C	12	4	33.33	Medio	95%	8	66.66
D	108	32	29.63	Bajo	75%	76	70.33
E	96	33	34.38	Medio	55%	63	65.62
F	24	7	29.17	Bajo	35%	17	70.83

Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Esta información de los dos cuadros demuestra que los estudiantes de 8º del Gimnasio Latino obtuvieron desempeños medios en todos los niveles de lectura y en comprensión lectora. Los estudiantes realizan las operaciones mentales correspondientes a esos niveles de lectura. En los niveles de logros D y F se puso de manifiesto que una parte significativa de estudiantes, no identifican el tema de las preguntas y respondieron incorrectamente (68.33%). Lo cual quiere decir que existen deficiencias en esos niveles de logro ya que no alcanzan los porcentajes esperados (75%) y (35%). Se deben retroalimentar los procesos de comprensión en esos niveles de logro.

Figura 18. Niveles de comprensión lectora 9º 2015



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

En lenguaje 9º obtuvo un puntaje de (49.17 %) de categoría media, en comprensión lectora (4.86) de desempeño medio. Los estudiantes de 9º del Gimnasio Latino se ubican en el nivel de lectura intra textual con (5.67%) con desempeño medio, decodifican, hacen comprensión superficial y fragmentada del texto, entienden lo que está escrito, lo retienen y lo recuerdan parcialmente. En el nivel inter textual su puntaje fue de (2.50%) con desempeño bajo, los estudiantes presentan deficiencias para hacer inferencias, deducir, descubrir lo que está oculto en el texto, unir el texto con su experiencia personal, en otras palabras, no interpretan ni comprenden lo que leen. En cuanto al nivel extra textual con puntaje de (5.00%) y desempeño medio los estudiantes realizan comparaciones, leen críticamente el texto, sustentan, argumentan y extraen sus propias conclusiones.

La prueba tubo 120 preguntas, 59 fueron respondidas en forma correcta, acertada, lo que equivale a un puntaje de (49.17%) categoría medio. 61 estudiantes respondieron de manera incorrecta, lo que equivale a (50.83%), esto indica que sigue existiendo dificultad para identificar el tema de las preguntas que fueron respondidas incorrectamente.

En lo que tiene que ver con el nivel de logro alcanzado con los estudiantes de 9º del Gimnasio Latino en la prueba de lenguaje fue.

Tabla 19. Nivel de logros de 9º 2015

Nivel	# de Preguntas	de 120	Correctas	%	Desempeño	% Esperado	Incorrectas	%
			59	49.17	Medio		61	50.83
C	6		3	50.00	Medio	95%	3	50.00
D	78		40	51.28	Alto	75%	38	48.71
E	24		11	45.83	Medio	55%	13	54.16
F	12		5	41.67	Medio	35%	7	58.33

Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel

Estos datos indican que los estudiantes de 9º del Gimnasio Latino en los niveles de logros C (50.00%) medio y D (51.28%) alto, están lejos de alcanzar el porcentaje esperado (95%) y (75%) respectivamente para estos niveles de logros en 9º. Sigue dándose un porcentaje medio de estudiantes que responden incorrectamente las preguntas. En cuanto al nivel E (45.83%) desempeño medio, está más cerca de alcanzar el porcentaje esperado (55%) y el nivel F con (41.67%) puntaje medio sobre pasa el nivel esperado (35%%). Es necesario insistir en retroalimentar los niveles de mejoramiento del nivel de lectura intra textual.

Es necesario clarificar aquí que las insuficiencias en el proceso de la comprensión lectora evidencian la necesidad de la preparación de los maestros de todas las asignaturas del Gimnasio Latino para enfrentar exitosamente este proceso. Diversos estudios así lo demuestran, autores como Collins, Smith, y Solé (2004) coinciden en que la mejor manera de enfrentar las dificultades de la

comprensión lectora, es dar una mejor preparación a los docentes, orientada a la comprensión desde el aula. Los conceptos de los maestros sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en el aula no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora.

Por otra parte, el estudio de Rodríguez (2008) revela las insuficiencias en la preparación de los maestros para la enseñanza de la comprensión lectora desde su área, que no siempre se realizan tareas y actividades que propician la construcción activa de los conocimientos, que le permita al estudiante interrogarse sobre las razones que generan un problema, relacionar sus respuestas, contrastarla con lo que él piensa, identificar semejanzas y diferencias, tomar decisiones, establecer relaciones culturales y personales para inferir significados del contenido del aprendizaje, en fin ser lectores competentes.

Los maestros de las demás asignaturas se enfrentan permanentemente a una problemática muy grande, que no puede ser suplida únicamente por el profesor de lenguaje, su reto está en buscar innovaciones estratégicas, desde su asignatura o área del conocimiento que permitan superar muchas dificultades de comprensión lectora en sus estudiantes. Los maestros de las demás asignaturas no pueden seguir esperando que esta falencia sea suplida exclusivamente por sus compañeros de lengua castellana.

4.2. FACTORES ACADÉMICO – SOCIALES QUE INCIDEN EN LOS NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES

4.2.1. Factores académicos.

En la Institución Educativa Fundación Cristiana Gimnasio Latino de Riohacha existe un buen ambiente académico de aprendizaje, dándose una educación personalizada, en donde el maestro dedica tiempo a cada estudiante, ya que la población estudiantil de 6º a 9º no es numerosa, esto permite afianzar los aprendizajes. Además, los maestros procuran mejorar el proceso de enseñanza – aprendizaje, utilizando estrategias de aprendizajes significativos, pero con pocas innovaciones pedagógicas y didácticas.

Aún así los estudiantes decodifican códigos de lenguaje escrito, aunque la gran mayoría leen despacio y pocos alcanzan a comprender lo que leen, el 48.8% de los educandos presentan dificultad para comprender lo leído, el 45% de los estudiantes no realizan inferencias y no alcanzan a desarrollar un pensamiento crítico, el 38.6% de los alumnos pocas veces son capaces de sacar sus propias conclusiones y realizar críticas.

Los estudiantes en un 30% prefieren las lecturas académicas del área de castellano, es decir, hay una motivación de interés por los temas que tratan las

lecturas que se realizan en el área de castellano, esto se complementa con el hecho de que el maestro de castellano es el que más estimula la lectura de otros textos, incluidos aquellos que presentan soluciones a problemas de la vida cotidiana.

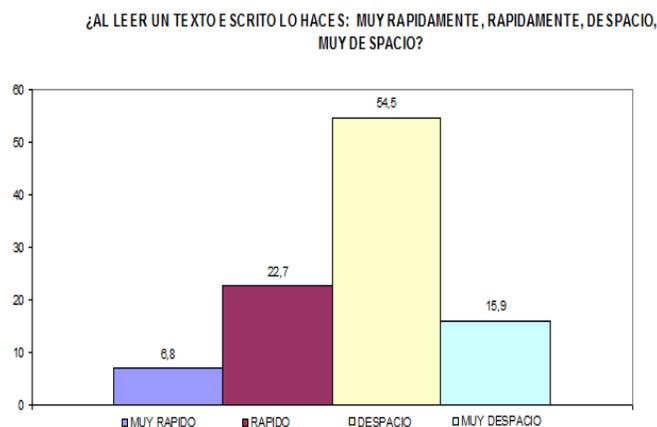
Los estudiantes leen los libros escolares en un 60% por cuestiones netamente académicas, por la necesidad de estudiar, de mejorar su rendimiento académico, esto a su vez crea hábitos lectores, lo cual fomenta la comprensión lectora.

Por otro lado, los padres estimulan los procesos lectores en sus hijos tanto de textos académicos como de otros libros distintos a los escolares. Los factores académicos han permitido que los estudiantes avancen en los niveles de comprensión lectora literal e inferencial, sin embargo, es necesario que los maestros promuevan más la realización de ensayos, resúmenes en lo pertinente a cada área, que no sea solo en el área de castellano, es urgente mejorar estos aspectos académicos.

Aspectos académicos de los estudiantes influyentes en el proceso lector.

Pregunta 1. Al leer un texto escrito lo haces: Muy rápidamente, rápidamente, despacio, muy despacio.

Figura 19. Velocidad de la lectura



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel

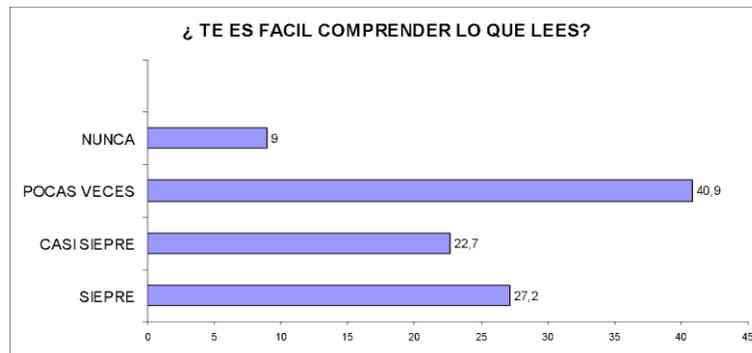
El 54.5% de los estudiantes de la educación básica lee despacio, con deficiencias lectoras, se deduce que pronuncian mal, suprimen o añaden palabras que no están en el texto. Un 22.7% lee rápidamente y bien, un 6.8% lo hacen muy rápidamente y bien, en cambio un 15.9% leen muy despacio, se infiere que presentan dificultad para leer bien, omiten los signos de puntuación y tienen deficiencias para descifrar códigos del lenguaje escrito.

Se observa que existen problemas de velocidad de lectura, algunos todavía deletrean y se demoran para pronunciar las palabras, lo cual implica problemas para

descifrar códigos del lenguaje escrito. Sin embargo, el 30% lee bien, descifran los códigos del lenguaje, atribuyen sentidos, reconocen y recuerdan detalles, sacan ideas principales y características de personajes. Fry (1975), dice al respecto que “los lectores que no entienden un material, disminuyen la velocidad lectora y entonces no les gusta leer porque les toma mucho tiempo”. Por eso es necesario aumentar las proporciones de la lectura para leer más rápidamente. Para 6º dice Espada (2000) “que 110 palabras por minuto es una proporción adecuada”.

Pregunta 2 ¿Te es fácil comprender lo que lees?

Figura 20. Facilidad para comprender la lectura



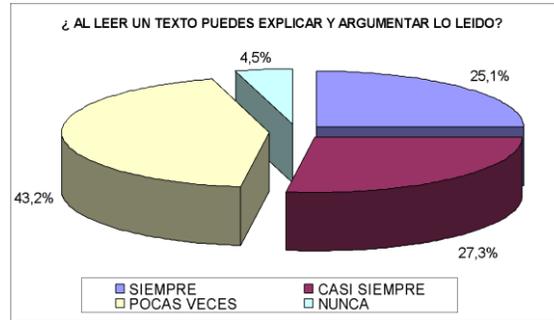
Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 40.9% de los alumnos pocas veces comprende lo que lee, el 27.2% siempre comprende lo que lee, un 22.7% casi siempre le es fácil comprender lo que lee y el 9.0% casi nunca les es fácil comprender lo que lee. Queda demostrado con estos datos que hay deficiencias en el proceso de comprensión lectora entre los estudiantes de la educación básica de 6º a 9º del Gimnasio Latino de Riohacha, un 49.9% no interpretan ni comprenden lo que leen.

Los estudiantes no comprenden lo que leen por varias razones, Barrell (2000.p.136) argumenta que “no relacionan el contenido del texto con sus conocimientos previos e integrarlos con la realidad cotidiana”. Además, porque no poseen un amplio vocabulario, tampoco conocen el significado de muchas palabras, lo cual les obstaculiza interpretar y comprender lo que leen y carecen de creatividad. La comprensión lectora parte de una visión holística e integral de la realidad.

Pregunta 3 ¿Al leer un texto, puedes explicar y argumentar lo leído?

Figura 21. Facilidad para explicar o argumentar lo leído



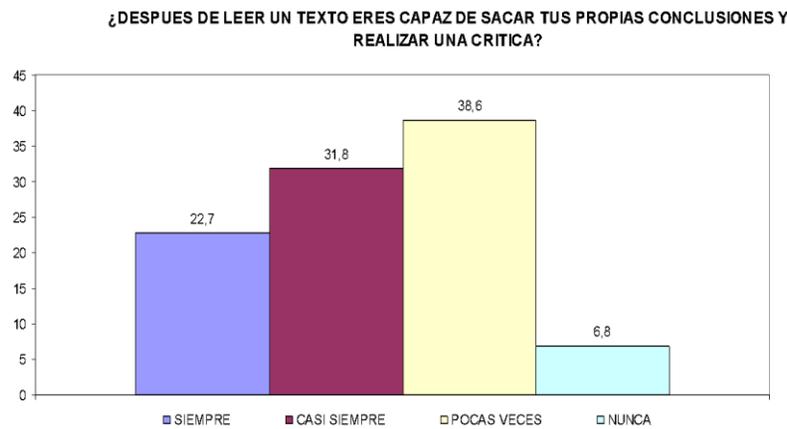
Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 43.1% de los estudiantes pocas veces es capaz de explicar y argumentar lo que lee, el 27.2% casi siempre argumenta y explica lo que leyó, un 25% siempre explica y argumenta lo que lee y solo el 4.5% casi nunca argumenta y explica lo que lee. Se observa que el 48.8% del estudiantado tienen dificultades para explicar y argumentar lo leído.

Hay que concebir la explicación y la argumentación en la comprensión lectora como lo plantea Toulmin (1958. p. 107) “una práctica discursiva, que tiene una función comunicativa de dirigirse al receptor para dar razones frente a una idea o texto, es un conjunto de razonamientos para evaluar las ideas, las opiniones y creencias.” En otras palabras es el punto de vista del alumno, que sustentara sus ideas con el uso de argumentos, de explicaciones.

Pregunta 4 ¿Después de leer un texto eres capaz de sacar tus propias conclusiones y realizar una crítica?

Figura 22. Capacidad para criticar o sacar conclusiones del texto



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 38.6% pocas veces son capaces de sacar sus propias conclusiones y realizar una crítica. El 31.8% casi siempre sacan sus propias conclusiones y hacen críticas, el 22.7% siempre sacan sus propias conclusiones y realiza críticas, un 6.8% nunca sacan conclusiones ni realizan críticas.

Esto indica que el 45.4% de los alumnos no realizan inferencias y no han desarrollado el pensamiento crítico. Es de anotar que las deficiencias encontradas aquí se están por debajo del 50%, de los estudiantes. En este aspecto es necesario considerar los planteamientos de Cassany y Morales (2005) que la lectura sigue siendo vista como un instrumento que sirve para transmitir conocimientos, para informar y no para el desarrollo de habilidades cognitivas, ni hacer inferencias y mucho menos para desarrollar el pensamiento crítico, entendiendo este como la disposición que tiene el hombre de estudiar, de interpretar, de analizar la realidad objetiva natural y social y saberse orientar a determinadas respuestas que le permitan cualificarse en su desarrollo personal.

Pregunta 5. ¿Cuándo lees libros o textos diferentes a los escolares es para:
¿Hacer tareas – divertirte – para solucionar inquietudes personales?

Figura 23. Usos de los textos en casa



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 59.0% de los estudiantes manifestó que lee libros diferentes a los escolares para hacer tareas. El 31.8% expresó que los lee por diversión, y el 9.0% restante lo hace para solucionar inquietudes personales. Los estudiantes leen en su gran mayoría por cuestiones académicas, por la necesidad de hacer sus tareas, de estudiar para conseguir buenas notas, por mejorar su rendimiento académico, lo cual contribuye a fomentar la lectura e ir teniendo hábitos lectores.

Lo anterior pone de relieve lo que afirma Giraltoni. C. (2011) “los estudiantes ven la lectura como una obligación, como una actividad que demanda esfuerzo, y no como proceso de cualificación.”, para resolver tareas y obtener una nota en la

escuela, cosa que tan pronto pasa el estudiante abandona el texto, hasta que haya una nueva tarea y entonces retoma el texto pertinente para resolverla.

Factores académicos asociados a los docentes influyentes en el proceso lector.

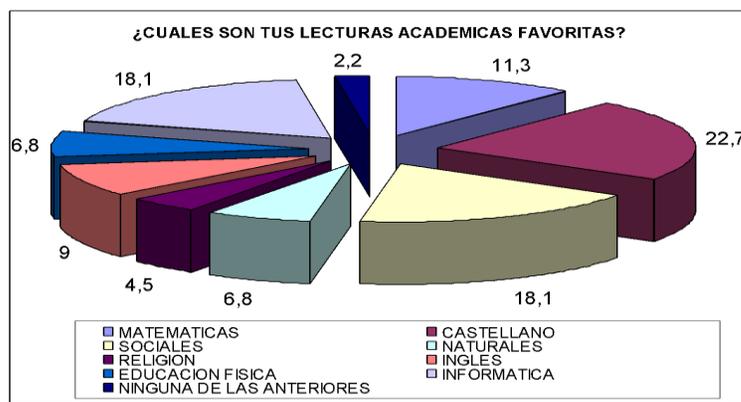
El 22.7% de los estudiantes consideran las lecturas del área de castellano como lecturas favoritas, le sigue el área de sociales e informática con un 18.1%, luego el área de matemáticas con un 11.3%, seguida por la de inglés con 9.0%, las áreas de naturales y educación física ambas con un 6.8% luego religión con el 4.5%, un 2.2% dijo que ninguna de las anteriores.

Es de anotar aquí que el estudiantado se inclina académicamente por las lecturas del área de castellano, es en esta área donde se insiste con más frecuencia en la comprensión lectora, (es una asignatura) que en el currículo toca a todas las áreas de manera transversal. Aquí los estudiantes leen obras literarias, escriben y desarrollan cuentos, atribuyen sentidos y hacen significativo el aprendizaje, esto favorece a todas las áreas de la educación básica secundaria.

Lo anterior pone de relieve lo que sostienen: Santrock, Alonso y Smith (2001): “El Maestro es el principal motivador de la lectura en sus estudiantes. La motivación es una variable clave en el éxito de las lecturas académicas, el docente deber conocer los factores personales y del contexto que favorecen la motivación para facilitar que los estudiantes adquieran los conocimientos y las estrategias para afrontar la lectura de cualquier texto académico” (p. 231.)

Pregunta 6. ¿Cuáles son tus lecturas académicas favoritas?

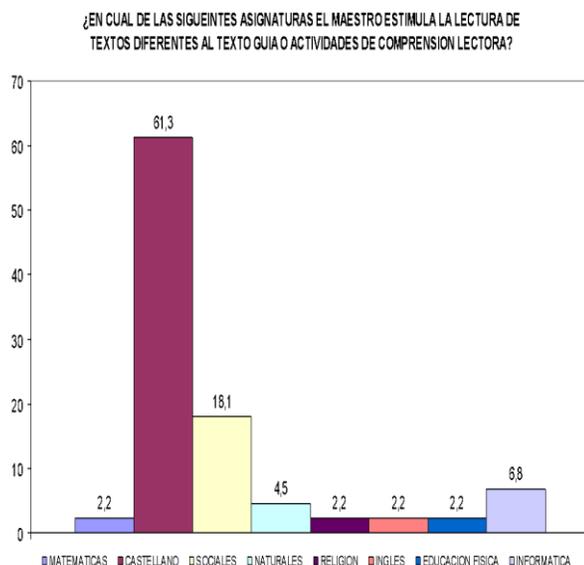
Figura 24. Gustos en torno a la lectura



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017

Pregunta 22. ¿En cuál de las siguientes asignaturas el maestro estimula la lectura de textos diferentes al texto guía o actividades de comprensión lectora?

Figura 25. Materias donde motivan a la lectura



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 61.3% de los estudiantes expresaron que el maestro del área de castellano es el que más estimula la lectura de textos diferentes al texto guía, haciendo actividades de comprensión lectora. El 18.1% manifestaron que el área de sociales el maestro también realiza actividades de comprensión lectora, un 6% dijo que, en el área de informática, el 4.5% de los estudiantes dijeron que, en el área de naturales, y el 2.2% expresaron que en las áreas de matemáticas, religión, inglés y educación física. En el área de castellano es donde el maestro más estimula los procesos lecto-escritores entre los estudiantes de la básica secundaria del Gimnasio Latino, realizando lecturas de textos diferentes al texto guía, como obras literarias y textos de internet. No solo debe ser el maestro de castellano, todos los docentes deben implicarse en la formación lingüística del estudiante desde su área, cuando habla, cuando participa en la comprensión de un texto, es profesor de un área específica pero también lo es de lenguaje. Hay que preparar las clases con diversos tipos de textos, hacer descripciones, explicaciones, justificaciones, atribuir sentidos y significados, dar razones, argumentar, proponer, extraer nueva información.

Pregunta 7. ¿En cuál de las asignaturas usan la lectura para resolver problemas cotidianos?

Figura 26. Materias donde la lectura tiene aplicabilidad



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

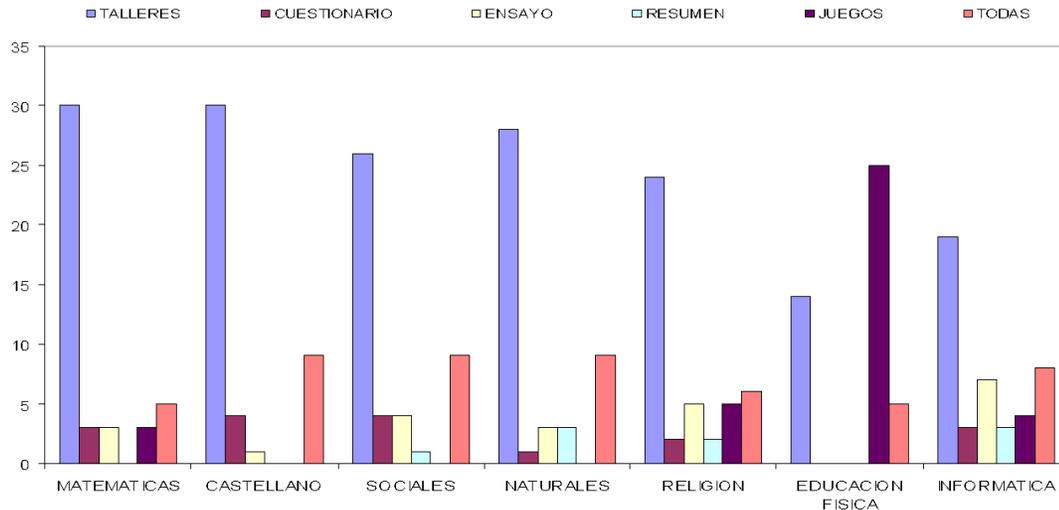
Los estudiantes en un 56.8% manifestaron que en el área de castellano es donde más utilizan la lectura para resolver problemas cotidianos. Seguida del área de sociales en un 22.7%, luego el área de matemáticas, las áreas de naturales e informática con un 4.5% y por último están religión, inglés y educación física con un 2.2%. Se reafirma que el área de castellano es donde más se realizan actividades de comprensión lectoescritura, pero es necesario que los maestros de las demás áreas estimulen la lectura y la escritura, mediante ejercicios donde la comprensión de textos contribuya a que los estudiantes del Gimnasio Latino resuelvan problemas de la vida cotidiana, de su entorno.

Los estudiantes colombianos en la prueba PISA (2012) sobre resolución de problemas se rajaron, es urgente desarrollar “las destrezas relativas a la resolución de problemas, estas son necesarias para alcanzar un nivel superior al básico cuando se aborden dichas situaciones”. La OCDE (2014.p.12) manifiesta al respecto que la competencia para la resolución de conflictos es la capacidad del individuo para emprender procesos cognitivos, con el fin de comprender y resolver las situaciones problemáticas de la vida cotidiana.

Pregunta 8. ¿Marca al frente de las asignaturas, cuales son las actividades que te piden desarrollar con relación a las lecturas?

Figura 27. Tipo de actividades que piden realizar con la lectura

¿MARCA AL FRENTE DE LAS ASIGNATURAS CUALES SON LAS ACTIVIDADES QUE TE PIDEN DESARROLLAR CON RELACION A LAS LECTURAS?



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

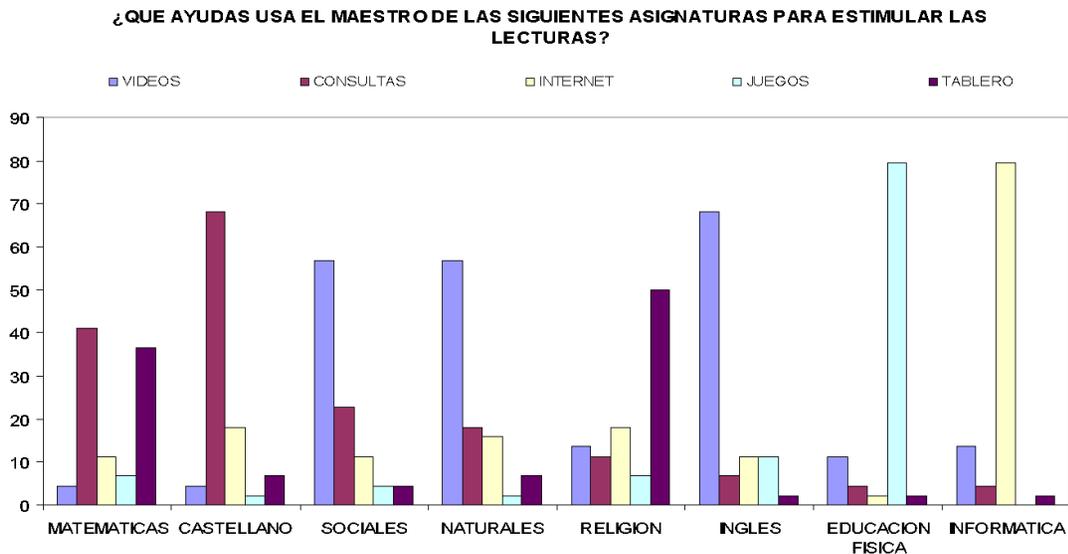
Se observa que en todas las asignaturas la actividad que más desarrollan con relación a las lecturas son los talleres con un 24,4%, seguida de los juegos y dinámicas con un 5.2%, ensayos con un 3.28% luego los cuestionarios con un 2.4% y por último los resúmenes con un 1.2%. Se debe por lo menos estimular más la realización de ensayos, resúmenes cuestionarios y pensamiento crítico, esto desarrolla el proceso lectoescritor entre los estudiantes de la institución.

Está claro que los maestros no utilizan las nuevas tendencias pedagógicas en la enseñanza de la comprensión lectora, la que más utilizan son talleres. Al respecto, Pressley y Collins (2002) afirman que: “un buen estratega (maestro) utiliza varios planes de manera flexible, coordinando sus usos y los va alternando acorde con las necesidades de los estudiantes (pp. 158-159).” También Solé (2000) afirma:

Utilizar estrategias cognitivas y meta cognitivas, antes de la lectura: que activen los conocimientos previos de los estudiantes de lo que se sabe del tema, leer títulos y encabezados. Durante la lectura: leer en voz alta, repetir para grabar en la memoria, leer párrafos con información importante. Después de la lectura: explicar lo que se leyó, construir resúmenes, y reflexionar sobre el texto (p. 139).

Pregunta 9. ¿Qué ayudas usa el maestro de las siguientes asignaturas para estimular las lecturas?

Figura 28. Ayudas de los maestros para estimular la lectura



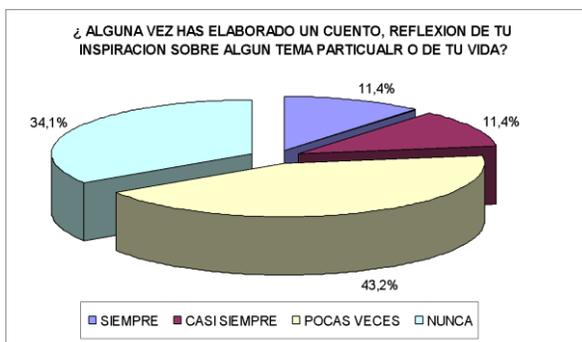
Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Las ayudas que más utilizan los maestros para estimular la lectura son los videos con un promedio de 28.65%, luego le siguen las consultas impresas diversas con 22.11%, la internet con un 19.55%, solo tablero con 16.78% y los juegos o dinámicas con un 14.16%. En función de esto, hay que señalar, que no solo hay que usar videos, sino que es necesario, ante todo, la realización permanente de ejercicios de comprensión de lectura en voz alta, activar los conocimientos previos de los estudiantes, que se quiere aprender, leer y detenerse para realizar conjeturas o supuestos, atribuir sentidos, significados, sacar las ideas principales y secundarias de un texto, inferir, deducir, relacionar el texto con el contexto, reflexionar críticamente sobre lo leído, y escritura pertinentes a los contenidos de la clase.

A este respecto Camps (1996) considera que el maestro debe desarrollar actividades lúdicas acordes con el nivel de escolaridad, como sopa de letras, crucigramas, crear historietas, proporcionar lecturas que sean de interés para los estudiantes, dejar que los estudiantes elijan sus propios textos a leer, caracterizar los personajes de la lectura, lectura en voz alta, desarrollar un plan lector diario.

Pregunta 10. ¿Alguna vez has elaborado un cuento reflexión o redacción de tu inspiración sobre algún tema en particular o de tu vida?

Figura 29. Creatividad a partir de la lectura



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 43.2% de los estudiantes afirmaron que pocas veces han elaborado un cuento de su inspiración, el 34.1% expresó que nunca ha elaborado un cuento, el 11.4% dijo que siempre, y el restante 11.4% manifestó que casi siempre escribe historias o diarios. Es de anotar que a la mayoría de los estudiantes 77.3% no se les enseña a elaborar cuentos a desarrollar el pensamiento creativo, a redactar el pensamiento, es necesario estimular en las lecturas la creatividad, la redacción, plasmar por escrito lo que se piensa.

En este aspecto es necesario considerar los planteamientos de Neus San Martí (2007): “los estudiantes consideran que la enseñanza de la escritura es una labor exclusiva del área de castellano porque en ella se trabaja, la redacción, la caligrafía, la ortografía y no es competencia de las otras áreas. Es en el área de castellano donde los estudiantes aprenden a escribir bien.” (pp. 79) Hay que reconocer la importancia de la escritura como un utensilio para aprender, cara comunicarse con el mundo, y que esto no es exclusivo de una sola área, la de castellano sino de todas.

4.2.2. Factores sociales.

Entre los factores sociales que influyen en el proceso de aprendizaje de la comprensión lectora de los estudiantes de la Institución Educativa Fundación Cristiana Gimnasio Latino se puede mencionar los siguientes:

Los factores sociales comunitarios, el clima social agradable en la institución que mantienen unas buenas relaciones estudiantes – maestros; y a la vez estudiante – estudiante, hay una buena armonía y sana convivencia institucional entre todos los estamentos que conforman la comunidad educativa del Gimnasio Latino que se manifiesta en las buenas relaciones personales y profesionales en la institución.

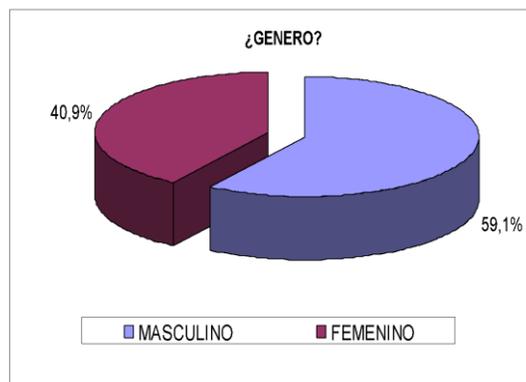
El factor familiar, un 63.6% de los padres de familia son lectores, un 69% compran prensa frecuentemente, en 68% de los hogares hay un salón de lectura y

estudio, el 47.7% de los padres de familia acompañan a sus hijos en la lectura en casa, les hacen preguntas sobre lo que leen, el 86% les compran los textos escolares y libros a sus hijos. Esto significa que los padres de los estudiantes tienen un buen nivel académico, orientan, guían el aprendizaje de sus hijos, dándoles consejos asertivos. Los hijos reciben suficiente apoyo para el aprendizaje, ya que en los hogares hay un buen ambiente para el aprendizaje de la lectoescritura.

Factores sociodemográficos relacionados con el proceso de lectura.

Pregunta 11. ¿A qué género perteneces?

Figura 30. Género de los estudiantes



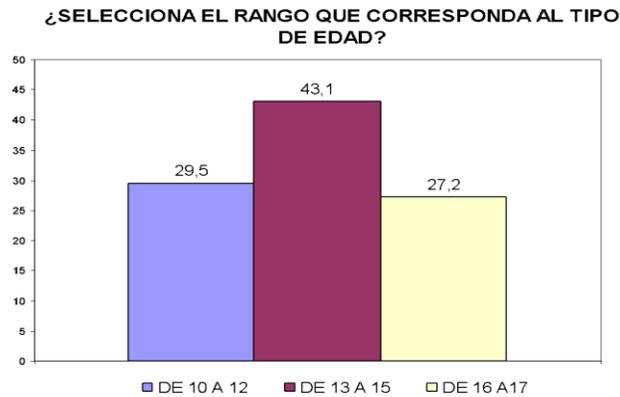
Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 59.1% de los estudiantes de 6º a 9º pertenecen al género masculino y el 40.9 son del género femenino. En la educación básica secundaria del Gimnasio Latino predominan los varones.

Pregunta 12. ¿Selecciona el rango que corresponda a tu edad?

El 43.1% de los estudiantes de educación básica secundaria del Gimnasio Latino tienen edades entre 13 a 15 años. El 29.5% está en el rango de 10 a 12 años y el 27.2% restante entre 15 y 17 años. Son estudiantes que están saliendo de la segunda infancia y se encuentran en la etapa de la adolescencia y la juventud, épocas de cambios físicos y psicológicos en los seres humanos.

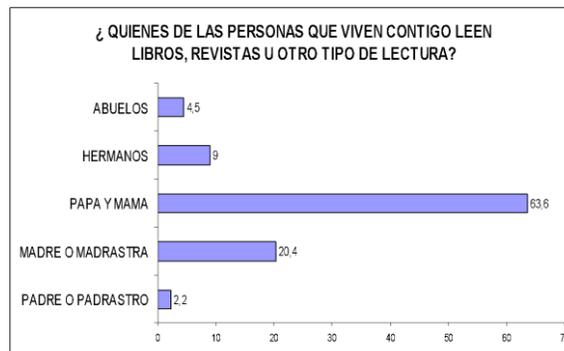
Figura 31. Rango de edad de los estudiantes



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel , 2017.

Pregunta 13. ¿Quiénes de las personas que viven contigo leen libros, revistas u otro tipo de lecturas?

Figura 32. Principales lectores en los hogares



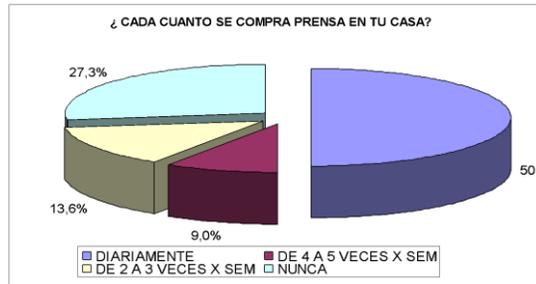
Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 63.6% de los estudiantes expresaron que sus padres, leen libros, periódicos, revistas, un 20.4% manifiesta que la madrastra, un 9.0% dice que los hermanos, el 4.5% dijo que los abuelos y el 2.2% que el padrastro. Se encontró que entre las personas que viven con los estudiantes del Gimnasio Latino hay individuos lectores, esto estimula la lectura entre los estudiantes, ya que en el hogar hay un ambiente lector.

Por eso para Vigostky (2000) el conocimiento comienza con el intercambio social, dice que el contexto influye en los individuos, que además cualquier proceso de aprendizaje está ligado a la vida de la persona, a su contexto para que tenga sentido y sea significativo, lo cual estimula en el estudiante la zona de desarrollo próximo, que es el potencial del desarrollo futuro del escolar antes de ampliar sus conocimientos.

Pregunta 14. ¿Cada cuánto se compra prensa en tu casa?

Figura 33. Frecuencia de compra y lectura de la prensa



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel

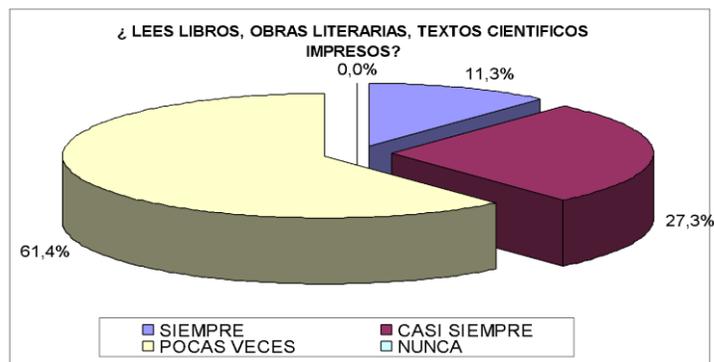
El 50% de los estudiantes manifestaron que en sus casas la prensa se compra todos los días. Un 27.3% dijo que nunca se compra el periódico. El 13.6% expresó que de 2 a 3 veces por semana y un 9.0% dice que de 4 a 5 veces a la semana se compra la prensa.

Es de anotar que en los hogares de los estudiantes del Gimnasio Latino en un 60% se compra periódicos diariamente. Es decir, en esos hogares de los estudiantes hay hábito de lectura en la familia, e incide en la formación de hábitos lectores en los hijos, lo cual ayuda y posibilita la comprensión lectora desde la infancia, y puede verse reflejada en la institución en su rendimiento académico.

Es necesario contextualizar el aprendizaje, Vigostky (2000 et al) plantea que el aprendizaje se da a partir de la interacción social, por tanto, los procesos de enseñanza aprendizaje deben extenderse más allá del aula de clases, en el hogar, con la familia, y aprender de él.

Pregunta 15 ¿Lees libros, obras literarias, textos científicos impresos?

Figura 34. Tipo de textos que leen los estudiantes



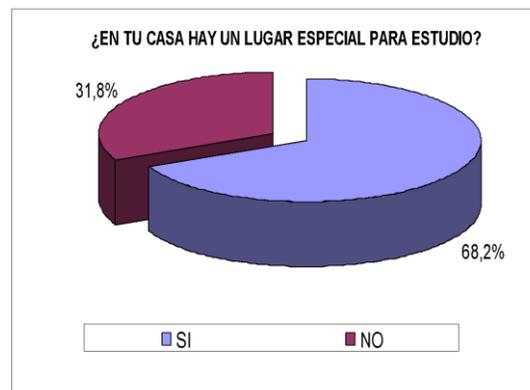
Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 61.3% de los escolares expresa que pocas veces lee libros, obras literarias y textos científicos impresos. El 27.2% dijo que casi siempre los lee, el 11.3% manifiesta que siempre los lee. Esto indica que los estudiantes en un 38.5% leen libros impresos, aunque la gran mayoría pocas veces los lee. Lo cual reafirma que no está muy afianzado el hábito de lectura de textos científicos impresos entre los estudiantes, a pesar que en sus hogares se compran libros, textos, periódicos y revistas impresas.

Giraldoni (2011) a este respecto expresa que “*los estudiantes de educación básica no sienten motivación por leer una temática que les es ajena, que no es de su interés.*” Luego no leen. Solo leen textos, revistas y libros que se relacionan con sus gustos personales, con sus hobbies, temas de farándula, música, viajes y deportes. Es mas muchos miran el volumen, el número de hojas que contiene la lectura y enseguida se desaniman. Jolibert (1997) sostiene que “*leer es interrogar al lenguaje escrito como tal a partir de una experiencia real, una verdadera situación de vida*”.

Pregunta 16 ¿En tu casa hay un lugar especial para estudio, lectura de libros?

Figura 35. Existencia de espacio idóneo para la lectura



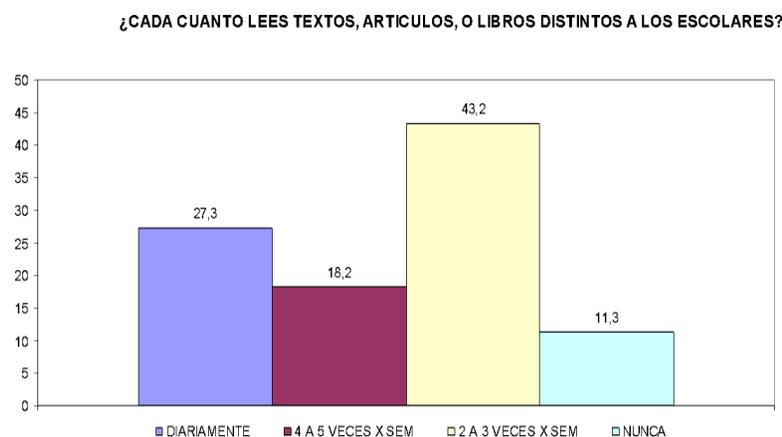
Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

En el 68.1% de los hogares de los estudiantes del Gimnasio Latino hay un lugar para estudio, para lectura, para hacer tareas y concentrarse en lo académico, esto motiva y contribuye a incentivar el deseo por el estudio, por la lectura, porque hay unas buenas condiciones para el aprendizaje en el hogar, en el 31.8% de las viviendas no hay salón de estudio. Lo cual sugiere que hay un número minoritario de estudiantes que no tienen en su hogar un lugar especial donde estudiar, leer y hacer sus tareas, esto afecta en cierta manera las condiciones ambientales para un mejor proceso de aprendizaje y del rendimiento del estudiante, tiene que estudiar y hacer tareas en cualquier lugar de la casa, no se concentra y se distrae fácilmente.

A este respecto Muñoz (2015) expresa que “es importante tener un espacio mínimo para la lectura, para el estudio, que te permita concentrarte en lo que lees durante horas sin salir de casa.” Ese espacio es necesario equiparlo para el descanso, para estar cómodo, con elementos que generen un mínimo de confort para leer, estudiar, hacer tareas, escuchar música clásica, con buena iluminación, un escritorio, un estante para libros, revistas, y un buen sillón.

Pregunta 17 ¿Cada cuánto lees textos, artículos o libros distintos a los escolares?

Figura 36- Frecuencia con que se leen textos distintos a los escolares



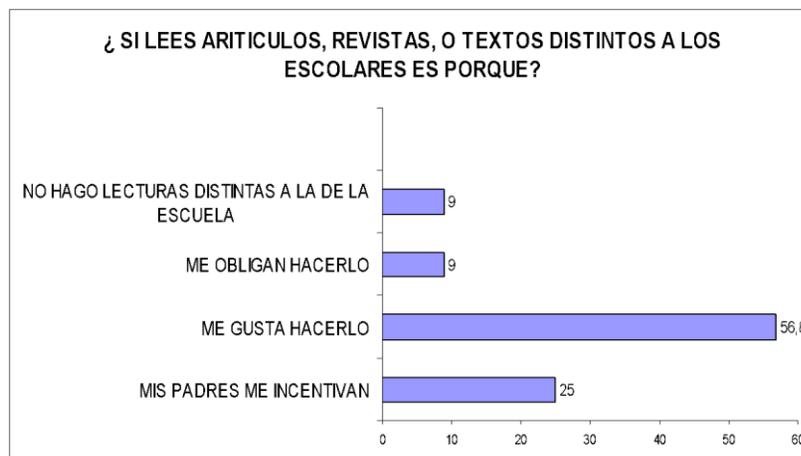
Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 43.2% manifestó que lee textos, artículos, libros diferentes a los escolares 2 o 3 veces por semana. El 27.3% dijo que diariamente, el 18.2% lo hace entre 4 y 5 veces a la semana y el 11.3% no lee libros, ni textos distintos a los escolares. Se observa que los estudiantes prefieren leer libros distintos a los escolares, lo cual hacen con mayor frecuencia, para realizar tareas, como lo afirman en la pregunta 10.

Es necesario aquí poner de manifiesto lo que Giraldoni (2011) afirma “la significancia e identificación de los jóvenes por determinados temas, que los leen constantemente, dos o tres veces por semana, y la forma como los valoran aquellos que sienten como propios o representativos de su realidad,” es más dicen que disfrutan de la lectura, que es placentera siempre y cuando esta sea de temas de su interés personal.

Pregunta 13. Si lees artículos, revistas o textos distintos a los escolares es por qué:

Figura 37. Razones para leer textos distintos a los escolares



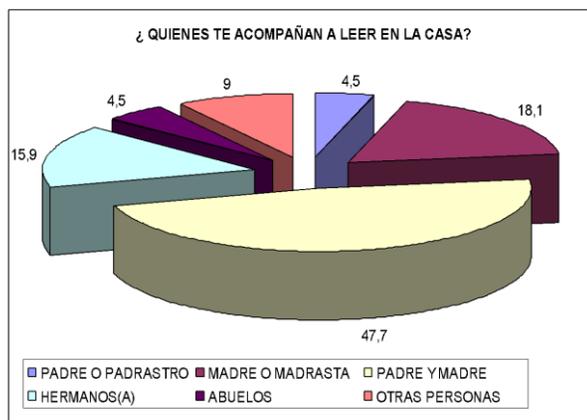
Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 56.8% de los estudiantes les gusta leer artículos, revistas, o textos distintos a los escolares, a un 25% los padres los incentivan a este tipo de lecturas, el 9% son obligados por los padres y el restante 9% no hacen lecturas diferentes a las de la escuela. Los estudiantes están más interesados, es decir, les gusta más leer libros, revistas, artículos, que no tengan nada que ver con lo académico, solo una minoría lee los textos escolares, parece ser que los textos académicos solo le interesarán a los estudiantes para hacer tareas, su lenguaje es menos fluido, más técnico y pesado propio de la ciencia, que el de los textos y revistas no académicos.

Algunos estudios como los de Solé (2006) consideran que “los estudiantes leen por exigencias de la escuela, las lecturas que realizan se relacionan con los programas académicos, que por el interés personal de formarse en una disciplina del saber. Se lee para participar en la sociedad, para aprender y para usar información de acuerdo a sus concepciones.”

Pregunta 18. ¿Quiénes te acompañan a leer en la casa?

Figura 38. Personas que acompañan la lectura en casa



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

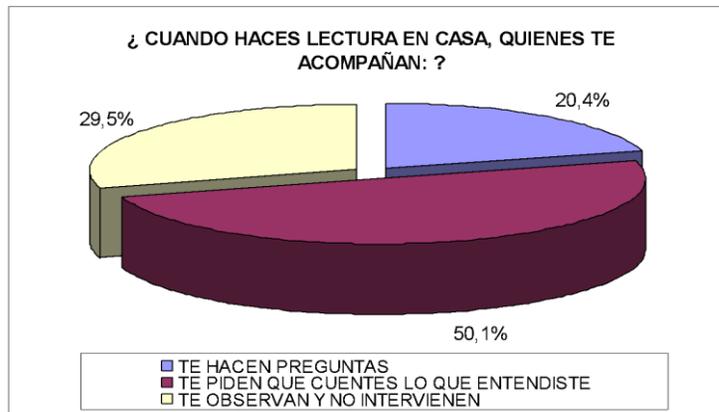
El 47.7% de los estudiantes son acompañados en la lectura por sus padres, el 18.1% por la madrastra, el 15.9% por un hermano (a), el 9.0% por otras personas (amigos) y el 4.5% por los abuelos.

Cabe anotar que los padres están muy interesados en que sus hijos lean, desarrollen el hábito por la lectura, los impulsan, motivan permanentemente y los acompañan en esa actividad., desean que sean lectores activos, competentes, lo cual les permite desarrollar actividades de comprensión lectora, posibilitando un mejor rendimiento académico.

Esto confirma lo que sostiene García. A. (2104) “que las actividades de lectura realizadas en el ámbito doméstico tienen un efecto permanente en los estudiantes y son fundamentales para el desarrollo de las habilidades lectoras”, de ahí la importancia de un contexto familiar lector, como un modo de influencia positiva en el rendimiento académico de sus hijos.

Pregunta 19. ¿Cuando haces lectura en casa, quienes te acompañan: ¿Te hacen preguntas, te piden que cuentes lo que entendiste, solo te observan y no intervienen?

Figura 39. Forma de participación de quienes acompañan la lectura



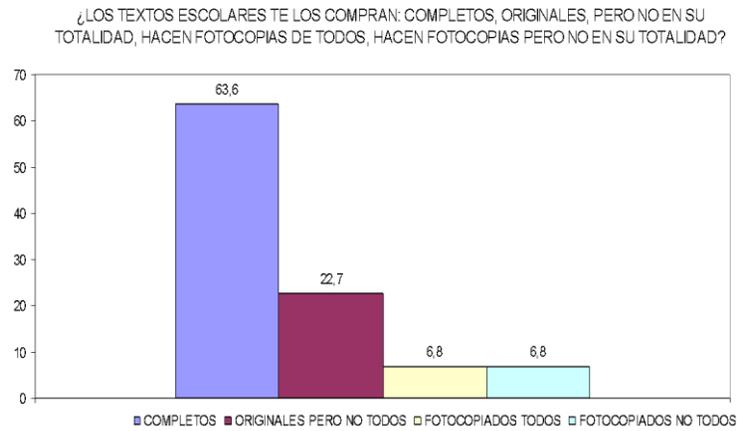
Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 50% de los estudiantes dijo que el acompañante le pide que le cuente lo que entendió de la lectura, en cambio el 29.5% solo observa que lea y no interviene para nada. El 9% dice que le hacen preguntas sobre lo que leyó. Los acompañantes de los estudiantes en las lecturas en un 79% piden que cuenten lo que leyeron, aunque esto no es comprensión lectora, sin embargo, ayuda a ella. La comprensión es un proceso interactivo entre el texto, el lector y el contexto.

La evaluación PIRLS (2015. Estudio internacional de progreso en comprensión lectora) recoge una escala de actividades tempranas de lectura y escritura, determina que un ambiente familiar que estimula el desarrollo del lenguaje, la lectura y la escritura es aquel donde: los padres leen libros a sus hijos, les cuentan historias a sus pequeños, acompañan a sus hijos en la lectura y los interrogan sobre lo que leen, se anima a los hijos a leer en voz alta avisos, letreros y etiquetas.

Pregunta 20. ¿Los textos escolares te los compran: Completos, originales, pero no en su totalidad, hacen fotocopias de todos, hacen fotocopias pero no en su totalidad?

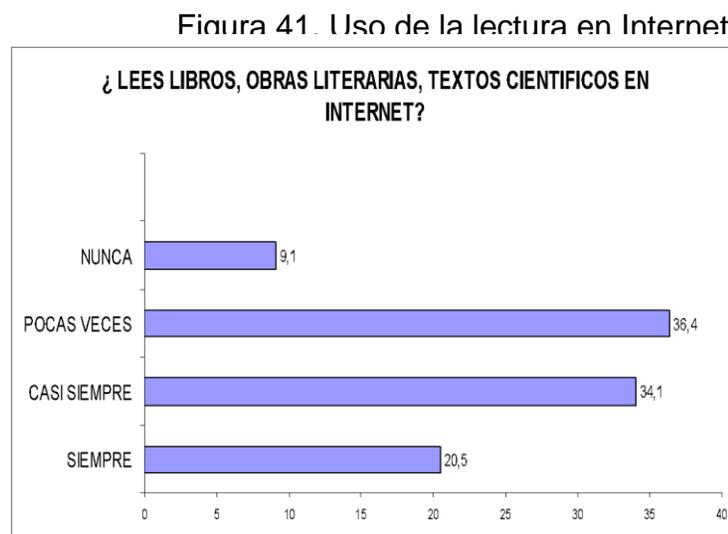
Figura 40. Modo en que se obtienen los textos



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Al 63.6% de los estudiantes de la Institución, los padres les compran los textos escolares completos, al 22.7% se los compran originales, pero no en su totalidad. El 6.8% los fotocopian todos y el otro 6.8% hacen fotocopias, pero no en su totalidad. A los estudiantes les compran los textos, sean fotocopiados u originales, tienen en donde estudiar, donde orientarse y hacer las tareas. Sus padres se preocupan por que a sus hijos no les falten los textos escolares que pide la Fundación Cristiana Gimnasio Latino.

Pregunta 21. ¿Lees libros, obras literarias, textos científicos en internet?

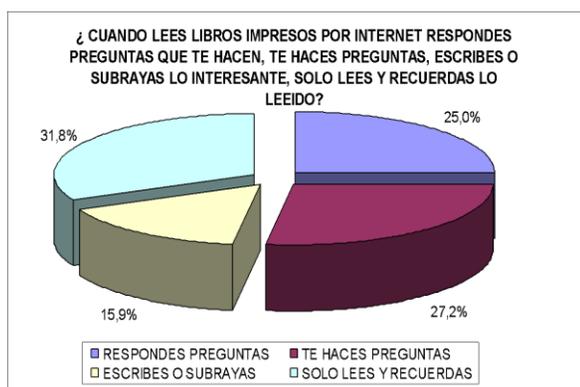


Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 36.4% del estudiantado pocas veces leen libros, obras literarias, textos científicos en internet. El 34.1% manifestó que casi siempre lee textos en internet, el 20.5% dijo que siempre lo hacen, y el 9.1% expresa que nunca lee textos en internet. Cabe resaltar que más de la mitad de los estudiantes del Gimnasio Latino (54.6%) leen textos científicos, libros, obras literarias en internet, este tipo de lectura estimula en ellos el desarrollo de actividades y procesos mentales meta cognitivos de comprensión lectora.

Pregunta 22 ¿Cuándo lees textos impresos por internet: Respondes preguntas que te hacen, te haces preguntas sobre el texto, escribes o subrayas lo que te interesa, solo lees y recuerdas lo leído?

Figura 42. Modo en que operacionalizan la lectura en internet



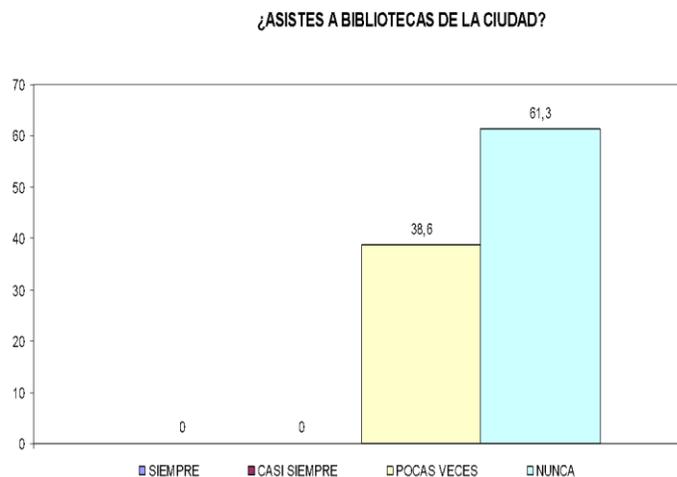
Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

El 31.8% de los estudiantes solo lee y recuerda lo leído, el 27.2% dijeron que se hacen preguntas sobre el texto leído, el 25% dice que responde preguntas que le hacen y el 15.9% restante expresó que escribe o subraya lo que le interesa del texto impreso. Aquí los estudiantes hacen comprensión lectora en el nivel intra textual, literal, al ser interrogados y preguntarse ellos mismos sobre la lectura, es más van a aquello que consideran que es importante al subrayar lo básico del texto, avanzan al nivel de lectura inter textual. Por el contrario, un alto porcentaje lee y utiliza la memoria para recordar lo leído, no se apropia del texto, no le da sentido, ni significado, solo trata de recordar lo que leyó.

Pregunta 23 ¿Asistes a bibliotecas de la comunidad?

El 61.3% de los estudiantes nunca consultan, ni asisten a bibliotecas, un 38.6% expresó que pocas veces van a bibliotecas. Esto quiere decir que los estudiantes en su gran mayoría no van a la biblioteca, prefieren consultar en la computadora por internet. Las bibliotecas son sitios agradables de consultas para realizar tareas escolares, hacer lecturas, motivar el estudio, realización de conferencias, charlas y conversatorios sobre temas académicos, eventos culturales con estudiantes y el público en general.

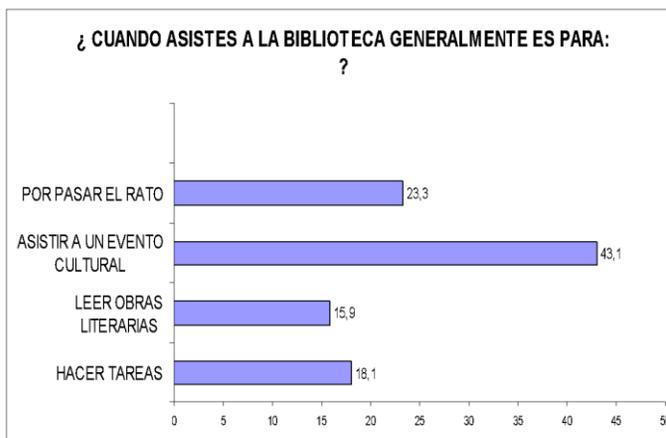
Figura 43. Asistencia a la biblioteca



Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel, 2017.

Pregunta 23. ¿Cuándo asiste a la biblioteca, generalmente es para: Hacer tareas, leer obras literarias, asistir a un evento cultural, o por pasar el rato?

Figura 44. Motivaciones para asistir a la biblioteca



Nota. Fuente: Elaboración propia. María del T. Curiel

El 43.1% de los estudiantes asisten a la biblioteca cuando hay un evento cultural, una presentación, una charla o una conferencia. El 23.3% lo hace para pasar el rato, el 18.1% va a la biblioteca para realizar tareas, y el 15.9% lo hace para leer obras literarias. Se observa aquí que el 66.4% de los estudiantes solo asisten a la biblioteca cuando en ella hay presentaciones, o un evento cultural. Una minoría de 18.1% asiste a la biblioteca para hacer tareas, y el restante 15.9% lo hace para leer obras literarias. Queda claro que los estudiantes consideran la biblioteca como un centro donde se realizan eventos culturales, un pasatiempo para

el rato, un sitio de diversión y no como lugar de consultas para tareas, ni para estudio.

4.3. PLAN DE INTERVENCIÓN

4.3.1. Fundamentación epistemológica.

En primer lugar, el constructivismo no es una propuesta ontológica (acerca del ser y sus características) tampoco es una propuesta teológica (acerca de lo divino) y menos una propuesta gnoseológica (acerca del conocimiento en general). Es simplemente una propuesta de la reflexión sobre los alcances y límites del conocimiento científico hecho por los mismos científicos al superar el concepto producción científica propio de la modernidad. Entonces el constructivismo se constituye como una propuesta sobre el análisis del conocimiento científico y el fin de la modernidad y propio de la post – modernidad.

Supone en el nivel epistemológico un análisis minucioso del desarrollo de las diversas ciencias. Se puede afirmar como dice Bustos (1994) en peligros del constructivismo que el constructivismo aparece con el desarrollo de las epistemologías genéticas, basadas en el análisis psico – genético, socio – genético, y filo – genético del conocimiento científico.

Ahora en cuanto a la corriente constructivista social, en el nivel epistemológico está fundamentado principalmente en los planteamientos de Lev S. Vigostky (1981. p.69), quien manifiesta que “el conocimiento es un proceso de interacción entre el sujeto y el medio sociocultural donde este se desarrolla”. Que la zona de desarrollo próximo (ZDP), es la posibilidad de aprender con el apoyo de los demás. De aquí que el aprendizaje sea entendido como una construcción social.

El constructivismo social enfatiza en el rol activo del maestro, a través de varias rutas de descubrimientos, en primer lugar: La construcción de significados, los instrumentos, para el desarrollo cognitivo del estudiante y su ZDP (zona de desarrollo próximo). Los significados provienen del medio social externo, pero deben ser asimilados e interiorizados, se incorpora aquí la influencia del medio social, se puede afirmar entonces que en el constructivismo social el aprendizaje es activo, significativo, con pertinencia cultural y se adecua al nivel de desarrollo de los educandos.

En el nivel epistemológico, en el constructivismo social es necesario tener presente la teoría genética psicológica de Piaget cuando plantea que la educación está orientada a “generar desequilibrios cognitivos, conflictos cognitivos,” a fin de promover el mecanismo por excelencia del aprendizaje, que es la equilibración. El desarrollo mental es un progresivo equilibrarse. (Piaget, J. 1978. p.173).

4.3.2. Caracterización pedagógica y didáctica.

En el aspecto pedagógico se hace necesario clarificar lo siguiente: El constructivismo opta por la preeminencia del método sobre el contenido, aquí el constructivismo invierte estos dos aspectos, con consecuencias nocivas para la calidad de la educación y para el cumplimiento de sus fines. Al respecto, Ocampo (1994) manifiesta: “el método y el contenido son separables, pero para alcanzar una educación científica el aspecto que determina la calidad radica en el contenido. El contenido define, guía y mide los alcances del método y sus condiciones”.

Desde la pedagogía el constructivismo se ocupa de tres aspectos importantes que son: La educación, lo educativo y la educabilidad. En cuanto a la educación: Plantean lo institucional como realización de proyectos socioculturales, políticos y económicos, que se expresan como sistema educativo, articulados a los proyectos curriculares de las instituciones educativas. En lo educativo, el constructivismo social indaga por los fundamentos teóricos – conceptuales y la metodología teniendo siempre presente el contexto sociocultural donde se desarrolla el estudiante. En cuanto a la educabilidad, el constructivismo social acude a la pertenencia, entendida esta, como la comunidad sociocultural que poseen normas y reglas de convivencia y de producción que la caracterizan. Pertenecer es entonces aceptar críticamente normas y reglas y así, sucesivamente, Estrategias.

Con base en estos tres aspectos, el proceso de enseñanza – aprendizaje se desarrollará: utilizando las siguientes estrategias que promueven el aprendizaje significativo en la comprensión lectora:

- La enseñanza como problema: Se plantea como la transformación de las concepciones de los estudiantes que traen cuando ingresan a un determinado grado; esa transformación no es completa si el trabajo didáctico no apunta a enseñarles a leer y escribir en el lenguaje y en la lógica de las asignaturas objeto de enseñanza. El problema de la enseñanza de la comprensión lectora no queda resuelto con la labor del maestro, porque se hace en el campo del saber común y cotidiano, es necesario e indispensable la transformación de las concepciones previas y pasar a la evolución de los saberes común y cotidianos a los de la propia asignatura objeto de enseñanza y estudio.
- La relación con el entorno: Es necesario partir de los intereses de los educandos, de su visión, de su cultura, de sus necesidades y problemas. Es necesario relacionar la lectura con el entorno de los estudiantes, con la familia, el barrio, la comunidad, esto permite que el estudiante interactúe con el medio donde vive, hay que aprovechar los saberes del entorno.
- El uso de los organizadores previos: Se realiza con el fin de manipular la estructura cognitiva del estudiante para facilitar el aprendizaje significativo en la comprensión lectora. Primero: Identificar el contenido

de la lectura. Segundo: Dar una visión general del material a leer, destacando las relaciones más importantes. Tercero: Buscar el contexto, para desarrollar las relaciones antes mencionadas.

- Trabajar en equipo y por proyectos: Las bases del aprendizaje por proyectos se fundamentan en las teorías de Vigostky y de Piaget, ya que el aprendizaje según ellos es producto del trabajo cooperativo, grupal, colaborativo entre los estudiantes, esto los acerca a la realidad de su contexto y en base a la acción aprenden. Además, los enfrentan a unas series de conflictos cognitivos a los que deben ir dando repuestas.

Se espera que con las estrategias aplicadas, en cuanto a los alcances y límites del proceso de enseñanza – aprendizaje se llegue a que los estudiantes manejen y dominen las habilidades lectoras en los niveles de comprensión lectora: Fonético literal, inferencial y extratextual de lectura crítica, lo cual va a mejorar el desempeño académico de sus estudiantes en las pruebas SABER - ICFES.

Para lograr todo esto es necesario el acompañamiento de los padres de familia en el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje de la comprensión lectora, tanto en el hogar (motivándolos a leer, interactuando con ellos sobre el contenido de la lectura de los distintos textos académicos) como en la institución (participando permanentemente en las actividades pedagógicas programadas sobre la comprensión lectora).

4.3.3. Didáctica.

La didáctica es una disciplina que ayuda a la pedagogía en todo lo que tiene que ver con las tareas educativas más generales, y cuya meta es definir una técnica adecuada de enseñanza y dirigir eficazmente el aprendizaje de un grupo.

La didáctica constructivista ha abierto la línea de investigación denominada: Relaciones ciencias, tecnología y sociedad (CTS) en donde el aprendizaje es una construcción colectiva, es una relación dialéctica estudiante – colectivo, apoyada en la interacción cognoscitiva docente – estudiante, estudiantes entre si y de todos los miembros del colectivo del aula de clases; con contenidos científicos de calidad y un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de la evaluación de las pruebas que son el eje de las estrategias de la enseñanza.

El problema de la evaluación. Debe entenderse como un proceso formativo cualitativo de orientación, de apoyo y de ayuda para el estudiante que permite la educación integral del alumno, favoreciendo el desarrollo de sus capacidades y habilidades, pero fundamentalmente preparando al estudiante para enfrentar la vida y no el examen de una asignatura.

Desde el punto de vista didáctico, estrategias para la construcción social del conocimiento son:

- Programar las actividades o tareas que sean de interés para el estudiante
- Crear ambientes de aprendizajes acordes con la realidad
- Explorar: Criterios, puntos de vista y opiniones. Conocimientos, habilidades, aptitudes. Valores previos
- Crear situaciones de conflictos cognitivos
- Orientar el procesamiento de la información
- Brindar estrategias de aprendizaje para realizarlo
- Propiciar la reflexión sobre procesos y resultados. Sentido y significado.
- Transferencia de información. Metacognición
- Diseñar de situaciones de aprendizaje grupal cooperativo o en equipo
- Orientar el trabajo individual, después en equipo y viceversa
- Proponer tareas de búsqueda de información y aplicación en equipo
- Evaluar el aprendizaje: A partir del nivel de entrada. Procesos y resultados. Y en el contexto de la enseñanza

A partir de estas estrategias, se debe llegar a la evaluación de resultados, es decir a un proceso que tiene por finalidad detectar las desviaciones con respecto a lo planificado para el proceso de comprensión lectora en los estudiantes de 6º a 9º de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino, para ello, hay que estudiar las causas que originan estas desviaciones e implementar las acciones correctivas y los ajustes necesarios en el plan de intervención y en la práctica en el aula de clases.

Esta tarea debe realizarse por parte de las directivas del plantel, especialmente por la rectoría o por la coordinación académica, supervisando el trabajo que hacen los maestros en la sala de clases, evaluar si las cosas en el proceso académico de la comprensión lectora, se están haciendo bien o mal y acorde con el plan de intervención. Es decir hay que evaluar los procesos de la comprensión lectora, y definir las acciones a tomar en cada caso, esto requiere a su vez realizar los ajustes académicos en el área de castellano y el cumplimiento del plan de intervención.

También es necesario comparar los resultados reales con los resultados esperados, para así detectar las deficiencias que presentan los estudiantes en el proceso de comprensión lectora y las deficiencias en la implementación de las estrategias por parte de los maestros, y ajustar a la realidad las actividades y el plan de intervención para la comprensión lectora.

Las estrategias de evaluación de resultados son:

- El monitoreo permanente de los programas y actividades de comprensión lectora, para determinar que está funcionando y que no.

- Informe de monitoreo de realización de actividades como: Lectura en voz alta, leer y detenerse para realizar conjeturas, darle sentido y relacionar lo que se lee con el contexto.
- Revisión de los contenidos del aprendizaje, las lecturas en cada área del conocimiento, realización de ensayos, proyectos escolares de aula.
- Detectar desviaciones en la implementación del proceso de comprensión lectora, bimestralmente en que se ha avanzado en cada grado de 6º a 9º y ver en que niveles de comprensión lectora se encuentran los estudiantes.
- Revisar las evaluaciones y los resultados por periodo académico de las actividades de comprensión lectora.
- Retroalimentar el proceso lector en los niveles literal, inferencial y crítico.
- Realización de jornadas pedagógicas para cualificar a los maestros sobre estrategia de comprensión lectora y aprendizaje significativo.

4.3.4. Estrategias para desarrollar la comprensión lectora.

Tabla 20. Estrategias para desarrollar la comprensión lectora

ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN	EFEKTOS ESPERADOS EN LOS ESTUDIANTES
1. Planteamiento de metas para darle sentido al proceso lector. Preguntar: Qué podemos aprender, para qué sirve esto.	El maestro promueve la construcción colectiva de sentidos. Expresados como logros. Generar expectativas hacia la lectura	Comprometerse con el logro de metas concretas: Nuevos conocimientos Nuevas actitudes Nuevos comportamientos Contextualizar el aprendizaje
2. Uso de organizadores previos	El docente brinda a los estudiantes información introductoria y contextual sobre el tema para conectarla con los conocimientos previos. Uso de material didáctico	Organizar mejor la información. Contenidos más fácil de comprender Elaboración de una mirada holística, contextual sobre el tema que se aborda
3. Uso de gráficas, láminas, ilustraciones	El maestro utiliza material didáctico de representaciones, conceptos, objetos, situaciones del tema específico para facilitar la comprensión lectora	Se dirige y se mantiene la atención sobre lo más relevante Se codifica más fácil la información visual.
4. Realización de preguntas intercaladas	El docente formula preguntas insertadas en la situación de aprendizaje durante el desarrollo de la actividad	Hacer pensar se consolida lo aprendido se aclaran dudas se autoevalúan gradualmente
5. Realización de ejemplos y comparaciones. Semejanzas y diferencias	El mediador facilita que el estudiante encuentre semejanzas y diferencias	Comprender información abstracta Trasladar lo aprendido a otros entornos, ámbitos.
6. Uso de textos y materiales de apoyo como: Libros, videos, canciones, instrumentos	El maestro aplica los recursos didácticos para conectarlo con los conocimientos previos: Textos	Comprensión del problema aprender a buscar y utilizar información

	narrativos, libros, periódicos, material audiovisual	Conectar experiencias personales con otras
7. Elaboración de resúmenes	El mediador promueve la realización de síntesis y abstracción de la información relevante. Énfasis en conceptos claves	Facilitar la integración de lo más relevante que se ha aprendido

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

4.3.5. Estrategias de Proyecto pedagógico de área o aula.

Campaña para valorar el uso del idioma nativo, Wayuu.

Objetivo: Sensibilizar a los estudiantes de 6º a 9º Del Gimnasio Latino sobre la importancia del uso de la lengua indígena, el Wayuu.

Tabla 21. Estrategia de proyecto pedagógico de área o aula

ACTIVIDAD	TIEMPO	RESPONSABLE
Investigar cuantos estudiantes de la institución son étnicamente Wayuu hablantes	1 semana	Grupo # 1
Construir instrumentos. Entrevista, para saber por qué no se habla la lengua indígena, Wayuu	1 semana	Grupos 1 y 2
Investigar los beneficios de hablar el Wayuu	1 semana	Grupo # 2
Elaborar carteleras que motiven hablar en wayuu	1 semana	Representante de los grupos # 1 y 2
Elaborar conclusiones con base en las investigaciones y entrevistas realizadas	1 semana	Todos los grupos
Realización de un festival de expresión en el idioma indígena	1 día	Todos los grupos

Fuente: Elaboración propia. 2017.

Nota. Además, se desarrollará un proyecto pedagógico de aula en: Matemáticas, Naturales, Sociales e inglés.

5.3.6. Plan de intervención.

Tabla 22. Plan de intervención

ESTRATEGIAS	OBJETIVO	RECURSOS	TIEMPO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	RESPONSABLE	LOGROS
Jornada pedagógica. Conferencia – charla de capacitación al profesorado sobre la enseñanza de la comprensión lectora	Sensibilizar a los maestros sobre la necesidad de fortalecer la comprensión lectora en todas las áreas	Sala de profesores Tablero acrílico Marcadores PC – CD Memorias Video beam Documento fotocopia	Una charla de una hora	Reconocer la importancia de la necesidad de todos los maestros de manejar las estrategias de la competencia lectora	María del Tránsito Curiel Gómez	Mejoramiento de la práctica pedagógica del maestro en niveles de comprensión lectora

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Estrategias antes de la lectura, Pre-Instruccionales.

Tabla 23. Estrategias antes de la lectura pre-instruccionales

ESTRATEGIAS	OBJETIVO	RECURSOS	TIEMPO	CRITERIOS DE EVALUACIÓN	RESPONSABLE	LOGROS
Activar los conocimientos previos Lluvias de ideas Preguntas guías Qué sé de este tema Qué quiero aprender	Descifrar códigos de lenguaje escrito Para saber que dice el texto explícitamente	Tablero acrílico Marcadores PC – CD Memorias Video beam Documento fotocopia Texto guía	Una charla de dos horas	Valorar los avances de las capacidades cognitivas y de las habilidades lectora en los estudiantes en el nivel intra textual de lectura	María del Tránsito Curiel Gómez	Mejorar el desempeño de los estudiantes en el nivel de lectura intra textual Pruebas SABER – ICFES

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Estrategias Co-Instruccionales o durante la lectura.

Tabla 24. Estrategias Co-Instruccionales o durante la lectura

ESTRATEGIAS	OBJETIVO	RECURSOS	TIEMPO	CRITERIOS DE EVALUACION	RESPONSABLE	LOGROS
Realización de preguntas literales Preguntas exploratorias Analizar Leer y detenerse Que pasará después Hacer hipótesis Leer en voz alta y escucharse Ideas principales.	Realizar inferencias, deducciones, que lleven a descubrir lo oculto en el texto Reconocer las interacciones comunicativas que subyacen en el texto.	Tablero acrílico Marcadores PC – CD Memorias Video beam Documento fotocopia Texto guía.	Una charla de dos horas	Valorar los avances de las capacidades cognitivas y de las habilidades lectora en los estudiantes en el nivel inter textual de lectura.	María del Tránsito Curiel Gómez	Mejorar el desempeño o de los estudiantes en el nivel de lectura inter textual Pruebas SABER – ICFES.

Nota. Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Estrategias después de la lectura o Pos-Instruccionales

Tabla 25. Estrategia después de la lectura.

ESTRATEGIAS	OBJETIVO	RECURSOS	TIEMPO	CRITERIOS DE EVALUACION	RESPONSABLE	LOGROS
Extraer ideas secundarias Recapitular lo leído Hacer mapas conceptuales para frasear Subrayar lo importante Argumentar Emitir juicios de valor Realizar críticas.	Reflexionar sobre el texto asumiendo una posición documentada y crítica .	Tablero acrílico Marcadores PC – CD Memorias Video beam Documento fotocopia Texto guía.	Una charla de dos horas	Valorar los avances de las capacidades cognitivas y de las habilidades lectora en los estudiantes en el nivel inter textual de lectura.	María del Tránsito Curiel Gómez	Mejorar el desempeño de los estudiantes en el nivel de lectura extra textual Pruebas SABER – ICFES.

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Reunión con el Consejo directivo de la Institución.

Tabla 26. Reunión con el consejo directivo de la institución

ESTRATEGIAS	OBJETIVO	RECURSOS	TIEMPO	RESPON SABLE	LOGROS
Conversatorio con el consejo directivo sobre el plan de intervención para el mejoramiento de la competencia lectora en los estudiantes y en los resultados de las pruebas SABER – ICFES.	Concientizar al consejo directivo institucional sobre la importancia de la implementación de este plan de intervención para mejorar la competencia lectora y los resultados de las pruebas del estado.	Sala de reuniones Oficina de rectoría Tablero acrílico Marcadores PC – CD Memorias Video beam Documentos Fotocopias.	Un conversatorio de dos horas Enero 2016	María del Tránsito Curiel Gómez	Aprobar y desarrollar en la práctica el plan pedagógico de intervención para orientar estrategias de fortalecimiento académico en los estudiantes de la competencia lectora.

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

4.3.7. Cómo se implementó el Plan de Intervención.

En el año 2014, la Institución Educativa Fundación Cristiana Gimnasio Latino de Riohacha manejó un plan lector denominado: *“alguien que me quiere me leyó un cuento.”* El cual estimuló la lectura y la comprensión lectora en la familia, transmitiendo un mensaje significativo y el valor que da al rendimiento académico de los estudiantes. Con este argumento en convenio con el Ministerio de la Cultura se adelantaron acciones de promoción de la lectura en la institución, en centros infantiles y con la Universidad de la Guajira. Con esta última, se desarrolló un foro en el cual maestros y estudiantes del Alma Mater, además de los docentes, estudiantes y padres de familia del Gimnasio Latino compartieron estrategias para mejorar la comprensión lectora.

A partir del segundo semestre 2014, analizando los resultados de las pruebas SABER de ese año, en especial las del grado 9º y los simulacros realizados por la firma “Instruimos”, se identificó la necesidad de comprometer a toda la comunidad educativa, en un plan de intervención con el objetivo de mejorar la comprensión lectora. La iniciativa se socializó con los padres de familia, los maestros y los estudiantes, dejando claro el enlace entre dicho plan y la investigación denominada: *“Análisis de los procesos de lectura de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino para orientar estrategias de fortalecimiento académico”*. (Ver anexos).

En octubre 14 del año 2015 el Consejo Directivo acordó:

- Fortalecer las capacitaciones a los docentes e involucrar a todos en la implementación de estrategias para mejorar la comprensión lectora.

- Solicitar en la lista de texto del 2016 el libro de comprensión lectora de la editorial Santillana, que es un anexo del texto de castellano, con talleres que permiten evaluar a los estudiantes. Además, se solicitaron obras literarias al gusto de lectura del estudiante.
- Programar talleres con los padres de familia y reportar informes periódicos para generar compromiso de lectura en casa.
- Seguir implementando las pruebas de “instruimos” de los grados 1º a 11º y hacer el comparativo de resultados.
- Implementar la estrategia de fortalecimiento de competencia lectora de preescolar a 11º.

A finales de octubre de ese año, se diseñó entonces el plan de intervención que se pondría en práctica en todos los niveles y áreas académicas de la institución, pero haciendo énfasis en la educación básica secundaria de 6º a 9º.

En el año 2016 se habilita el bloque de bachillerato en la institución, organizando los salones por áreas académicas, facilitando a cada maestro la ambientación de la asignatura a su cargo, incluyendo la organización del material didáctico y literario de la respectiva área académica e institucionalizando la actividad: *“20 minutos de lectura para todos los estudiantes y maestros en el aula de clases”* de miércoles a viernes.

A finales del mes de enero del 2016, se realizan las capacitaciones sobre comprensión lectora para todos los maestros del Gimnasio Latino, dándose a conocer todo el plan de intervención a los maestros, padres de familia y directivos. De allí que el mismo, se esté aplicando desde febrero del 2016 en las aulas de clase. El 31 de mayo de ese año, se realiza la prueba SABER de instruimos y se obtienen los resultados a mostrar más adelante.

El plan lector se implementa desde el preescolar hasta 11º, pero solo para esta investigación se tomaron los estudiantes de educación básica secundaria de 6º a 9º; se organizaron los talleres con los padres de familia y estudiantes. En ellos, se socializó los resultados de la encuesta aplicada a los estudiantes para determinar los factores asociados a la lectura y un mayor compromiso del proceso lector en la familia.

La aplicación de la prueba Instruimos es coherente con la programación de los libros de la editorial Santillana, que se llevan como texto guía en la Institución Educativa Fundación Cristina Gimnasio Latino, esto garantiza que los temas a evaluar en los simulacros de instruimos han sido desarrollados en todas las áreas académicas por los estudiantes. Esto ha favorecido grandemente la obtención de buenos resultados en estas pruebas.

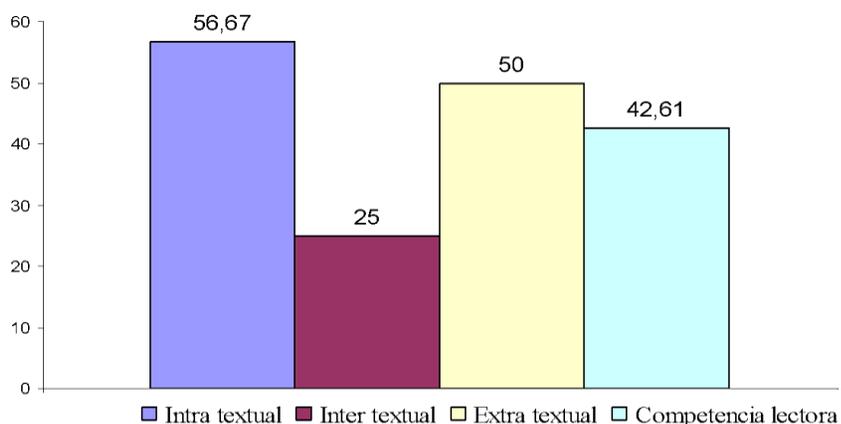
4.4 ANÁLISIS COMPARATIVO DE LOS RESULTADOS DE LA PRUEBA DE INSTRUIMOS DEL 2015 CON LA DEL 2016

La prueba de Instruimos, se realizó el 31 de mayo del año 2016, al hacer el análisis comparativo de las dos pruebas se observa que los resultados tuvieron un aumento significativo, sin embargo, en el año 2015 el promedio general de la asignatura de Castellano fue de 49.62% con un desempeño medio y en el 2016 el promedio general de castellano fue de 49.38% también con desempeño medio, dándose una diferencia no significativa de 0.24.

Los estudiantes del Gimnasio Latino en el nivel intra textual (literal) en el año 2015 obtuvieron un promedio de 56.67% con desempeño alto, en cambio en el año 2016 obtuvieron un promedio de 53.40% también con desempeño alto, pero con un bajón de 3.27%, lo cual no repercutió significativamente en el promedio general. Se hace necesario insistir en: La asignación de significados y sentido del texto.

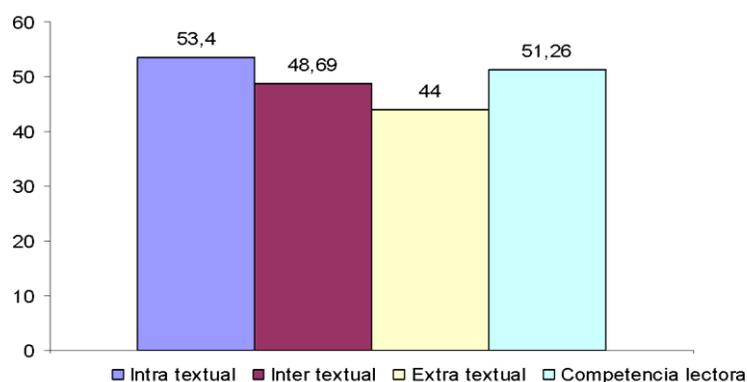
En el nivel inter textual se lograron avances significativos al pasar del 25.5% en el año 2015 con desempeño bajo al 48.69% con desempeño medio en el 2016, dándose una diferencia importante de 23.69%. En el nivel extra textual se bajó del 50% en el 2015 con desempeño alto a 44% con desempeño medio en el 2016, dándose una diferencia significativa de 6.0%. En cambio en la competencia lectora hubo un gran avance significativo al pasar de 42.61% con desempeño medio en el 2015 a 51.26% con desempeño alto en el 2016, dándose una diferencia de 8.65%. La prueba tuvo en el área de castellano 1.132 preguntas de las cuales se respondieron acertadamente 559 dando un promedio del área de 49.38% con desempeño medio.

Figura 45. Nivel general de Comprensión Lectora de 6º a 9º 2016.



Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Figura 46. Nivel general de Comprensión Lectora de 6º a 9º 2015.



Nota. Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Estos resultados demuestran que los estudiantes del Gimnasio Latino en el nivel inter textual y en la competencia lectora lograron grandes avances significativos ubicándose en desempeños altos. En el nivel intra-textual se mantienen con desempeño alto 53.40% y en el nivel extra textual se mantienen con desempeño medio 44%. Se hace necesario seguir implementando las estrategias y actividades de comprensión lectora del plan de intervención. En todo caso se observan los esfuerzos de la institución por mejorar el proceso lector, la competencia lectora en sus estudiantes lo cual está reflejado en la prueba de instruimos 2016.

Sin embargo, el promedio general de todas las áreas del año 2016 en comparación con el año 2015 fue relativamente alto, ya que se pasó de 46.92% con desempeño medio en el 2015 a 52.56% con desempeño alto en el 2016 dándose una diferencia significativa de 5.64%.

Es de observar en la tabla que en las demás asignaturas a excepción del lenguaje que se mantuvo en un promedio de 49.38% con desempeño medio en el 2016; hubo un incremento notable así: Área de matemáticas, se pasó de 52.68% en el 2015 con desempeño alto a 54.12% con desempeño también alto en el 2016 dándose un mejoramiento.

Tabla 27. Resultados en las distintas áreas de estudio

ÁREA	AÑO 2015	AÑO 2016
Lenguaje	49.62	49.38
Matemáticas	52.68	54.12
C. Naturales	44.66	48.34
C. Sociales	42.64	54.60
Inglés	44.98	56.13
Promedio	46.92	52.56

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Se observa un incremento de 1.44% en el área de ciencias naturales, ya que se pasó de 44.66% con desempeño medio en el 2015 a 48.34% también con desempeño medio en el 2016, dándose un incremento de 3.68%. En el área de ciencias sociales, se pasó de 42.64% con desempeño medio en el 2015 a 54.60% con desempeño alto en el 2016. En el área de inglés se pasó de 44.98% con desempeño medio en el 2015 a 56.13% con desempeño alto en el 2016. Estos resultados demuestran la eficacia que ha tenido el plan de intervención sobre comprensión lectora en todas las áreas de la Institución Fundación Cristiana Gimnasio Latino de Riohacha.

En cuanto a la lectura crítica, los resultados comparativos 2015 – 2016 son los siguientes, a nivel general de 6º a 9º.

Tabla 28. Nivel general de 6º a 9º Año 2015.

	%	Nivel	% esperado
Lect. Crítica	41.67	Medio	35

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Tabla 29. Nivel general de 6º a 9º Año 2016.

	%	Nivel	% esperado
Lect. Crítica	41.67	Medio	35

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Se observa que en el año 2015 el promedio general de lectura crítica (componente pragmático) fue de 41.67% con desempeño medio, superando en 6.67% el porcentaje esperado que es de 35%. En el año 2016 con la implementación de las estrategias del plan de intervención el promedio de lectura crítica fue de 51.19% con desempeño alto, superando en 16.19% el porcentaje esperado de 35%. Dándose un gran avance significativo en lectura crítica de 9.52%.

En lo que tiene que ver con cada grado se presentan los siguientes resultados en lectura crítica. En 6º Grado.

Tabla 30. Comparativos resultados en Lectura crítica 6º 2015 vs 2016

Año 2015				Año 2016			
Prueba	%	Nivel	% Esperado	Prueba	%	Nivel	% Esperado
Lect. Crítica	33.73	Medio	35	Lect. Crítica	38.89	Medio	35

Nota. Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Los resultados indican que los estudiantes de 6º del Gimnasio Latino de Riohacha en el año 2015 en lectura crítica tenían un 33,73% con desempeño medio, se encontraban por debajo del nivel esperado 35%, con una baja significativa de 2.27%, no reflexionaban críticamente sobre lo que leían; en cambio, en el año 2016, la gráfica nos muestra que se pasó del 33.73% con desempeño medio en el año 2015 al 39.89% con desempeño medio en el año 2016, superando el nivel esperado del 35% en 4.89%, y con respecto al 2015, fue superado ampliamente en 7.16%.

Esto demuestra que las estrategias de socialización propuestas en el plan de intervención, han dado buenos resultados, mejorándose la comprensión lectora y lectura crítica en 6º, a este respecto Vigostky (2000) expresa que: “la ley fundamental de adquisición de conocimientos comienza en el intercambio social. Cualquier proceso de aprendizaje debe estar ligado a la vida de la persona, a su contexto para que tenga sentido y sea significativo” (pp. 310). Se formularon 36 preguntas de las cuales 14 fueron respondidas correctamente. Veamos ahora lo sucedido en séptimo.

Tabla 31. Comparativo resultados en Lectura crítica 7º 2015 vs 2016

Año 2015				Año 2016			
Prueba	%	Nivel	% Esperado	Prueba	%	Nivel	% Esperado
Lect. Crítica	2.50	bajo	35	Lect. Crítica	30	Medio	35

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

En el año 2015, los estudiantes de 7º obtuvieron en lectura crítica un promedio de 2.50% con desempeño bajo, muy inferior al porcentaje esperado 35%, los estudiantes de este grado presentaban grandes deficiencias en el componente pragmático (lectura crítica) no relacionaban el contenido del texto con su experiencia personal, les era difícil reflexionar críticamente sobre el contenido del texto.

En el año 2016, los estudiantes de 7º obtuvieron en lectura crítica un 30.0% con desempeño bajo, tampoco alcanzan el porcentaje esperado 35%, sin embargo, se observa un gran avance significativo al pasar del 2.50% en el año 2015 al 30.0% en el año 2016 dándose un aumento significativo del 27.50% en lectura crítica, esto significa que los estudiantes de 7º del Gimnasio Latino de Riohacha han avanzado grandemente en el proceso de construcción de sentidos, de evaluar lo que dice el texto, haciendo juicio de valor, sustentado sus afirmaciones y reflexionando de manera crítica lo que se lee.

Los maestros mediadores promueven la construcción colectiva de sentidos, a tomar posición frente lo que se lee, es una estrategia “que ayuda a que cada quien le dé sentido y significado a su proceso de aprendizaje, formulando metas, expectativas, intereses y necesidades de los estudiantes para ser más eficientes

dentro del contexto en que viven” Ausubel (2001). Se formularon 50 preguntas de las cuales 15 fueron respondidas correctamente. Revisemos ahora octavo.

Tabla 32. Comparativo resultados en Lectura crítica 8° 2015 vs 2016

Año 2015				Año 2016			
Prueba	%	Nivel	% Esperado	Prueba	%	Nivel	% Esperado
Lect. Crítica	29.15	bajo	35	Lect. Crítica	41.50	Medio	35

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

En el año 2015, octavo 8° obtuvo un 29.15% desempeño bajo, no alcanzaba el porcentaje esperado 35%, tenían deficiencias para hacer analogías, reflexionar críticamente sobre lo que dice el texto. En cambio en el año 2016 con la implementación del plan de intervención se pasó del 29.15% con desempeño bajo en el 2015, al 41.50% con desempeño medio en el 2016, superando ampliamente el porcentaje esperado en 6.50% produciéndose un avance significativo en el 2016 del 12.35% en este componente pragmático (lectura crítica).

La prueba tuvo 147 preguntas de las cuales 61 fueron contestadas acertadamente. Este resultado indica que los estudiantes de 8° lograron avanzar y mejorar su proceso lector, haciendo inferencias, analogías, emitiendo juicios de valor y reflexionado críticamente sobre lo que dice el texto. Veamos como fue el desempeño de noveno.

Tabla 33. Comparativo resultados en Lectura crítica 9° 2015 vs 2016

Año 2015				Año 2016			
Prueba	%	Nivel	% Esperado	Prueba	%	Nivel	% Esperado
Lect. Crítica	41.67	Medio	35	Lect. Crítica	59.05	Alto	35

Nota. Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

Los estudiantes de 9° del Gimnasio Latino en el año 2015 obtuvieron en lectura crítica un 41.67% muy por encima del nivel esperado del 35%. En el año 2016 estos estudiantes obtuvieron un 59.05% superando ampliamente el nivel esperado y dando un avance significativo en este componente con respecto al año 2015 con una diferencia de 17.38%, lo cual significa que los estudiantes de 9° han avanzado en la estrategia de trabajar por proyectos como lo plantea el plan de intervención.

Todos estos avances en la comprensión lectora demuestran la eficacia que ha tenido las estrategias pedagógicas y las actividades programadas en el plan de intervención propuesto en esta investigación. Al trabajar por proyectos, dice Piaget, Bruner y Vigostky (2001) para “construir aprendizajes, se desarrolla el trabajo cooperativo, colaborativo entre los educandos, los acerca a la realidad y en su

ejecución se da la intervención con el contexto y con base en la acción los alumnos aprenden” (pp. 326).

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. CONCLUSIONES

La presente investigación “Análisis de los procesos de lectura de los estudiantes de grado sexto a noveno de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino en Riohacha D. T. y C”, permite concluir que: “la enseñanza de la comprensión lectora requiere de estrategias que estén encaminadas a garantizar el desarrollo de la competencia, dirigidas a acompañar al estudiante en la construcción de la competencia y no a la evaluación de la comprensión lectora”.

Con respecto al primer objetivo específico: Analizar los niveles de lectura de los estudiantes de 6º a 9º de la fundación Cristiana Gimnasio Latino de Riohacha, se concluye:

Se evidenció en los resultados de las pruebas de instruimos 2016 en el promedio general de la asignatura de castellano que esta se mantuvo estable, sin embargo, se presentó un mínimo descenso no significativo de 0.24% al pasar de 49.62% con desempeño medio en el año 2015 a 49.38% también con desempeño medio en el año 2016.

En el nivel intra textual (literal) los estudiantes lograron un avance de 5.45% en la prueba 2016. Al pasar del 56.67% con desempeño alto en el año 2015, al 62.12% con desempeño alto en el año 2016. Esto quiere decir que los estudiantes asignan significados, saben lo que dice el texto. En el nivel inter textual (inferencial) también se dio un gran avance significativo de 30.85% en los resultados del 2016. Al pasar del 25.5% con desempeño bajo al 55.85% con desempeño alto en el 2016; los estudiantes realizan inferencias, descubren lo que está oculto en el texto, manejan la coherencia del texto y sacan sus propias conclusiones.

En el nivel extra textual (lectura crítica) componente pragmático; se presentó un pequeño avance de 1.19%. Al pasar de 50.0% con desempeño alto en 2015, al 51.19% también con desempeño alto en el 2016, mejorándose la comprensión de textos, haciendo valoraciones de lo que dice el texto, tomando una posición frente a él y reflexionando de manera crítica lo que se lee.

Se evidenció en la encuesta realizada a los estudiantes, que las estrategias utilizadas por los maestros en el aula de clases, llegan a ser insuficientes para poder promover el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes, en su gran mayoría los maestros utilizan videos y estrategias post – instruccionales (después de la lectura) cuando solicitan lo que entendió el estudiante, o lo que él opina de lo

que dice el video, con el fin de evaluar la comprensión lectora, dejando de lado las estrategias antes de la lectura o pre-instruccionales, que ayuden a la activación de los conocimientos previos y su enlace con los conocimientos nuevos.

Los resultados presentados en este estudio demuestran a todas luces, que las estrategias metodológicas utilizadas en el plan de intervención, han sido las más eficaces para mejorar el proceso de comprensión – lectora en los estudiantes de 6º a 9º, lo cual está reflejado en la prueba Instruimos 2016 con los avances significativos que se lograron en el proceso lector, en el Gimnasio Latino.

En relación con el segundo objetivo específico: Describir los factores académicos sociales que inciden en los niveles de lectura de los estudiantes de educación básica secundaria del Gimnasio Latino, se evidenció en la encuesta realizada a los estudiantes, que entre los factores académicos – sociales que inciden en los niveles de lectura de los alumnos de educación básica (6º a 9º) del Gimnasio Latino se encuentran:

El factor socioeconómico, los estudiantes pertenecen a familias de clase media donde hay cierto bienestar y comodidad, por lo general hay en los hogares de esos alumnos un salón de estudio, para realizar tareas, estudiar, escuchar música y leer. Hogares donde se compran con alguna frecuencia, periódicos, revistas, libros, lo cual pone de manifiesto que hay hábitos lectores en el hogar, entre sus familiares. Además, los padres de familia les compran los textos escolares a sus hijos, ya sean originales o fotocopiados. Tienen conexión a internet donde consultan y resuelven tareas escolares.

Otro factor que se puso en evidencia es que los padres de familia motivan, impulsan a sus hijos en la lectura de libros, revistas, textos, distintos a los escolares. Además, los acompañan en las lecturas, los interrogan sobre el contenido, les piden que cuenten y expliquen de qué tratan las lecturas, favoreciendo así la comprensión lectora.

En términos generales el contexto familiar y escolar es muy favorable, con un buen ambiente de aprendizaje para el desarrollo cognitivo, socio afectivo de los estudiantes y para el desarrollo de procesos de comprensión lectora.

Con relación al tercer y último objetivo específico: Determinar pedagógicamente los procesos integrales para el mejoramiento de la lectura en los estudiantes de 6º a 9º del Gimnasio Latino, se concluye que el proceso de comprensión lectora de los estudiantes de la básica secundaria (6º a 9º), se debe trabajar bajo un modelo interactivo, ya que este es el resultado de la interacción entre el texto y el lector, es decir que el producto de la lectura no es solamente de lo que está en el texto, sino que también es producto de las estrategias que se implementan y realizan por parte del lector sobre el texto.

Se considera que la lectura debe ser estratégica, trabajada por parte del maestro bajo acciones deliberadas que exijan: dirección, planificación y supervisión para que puedan incrementar, facilitar y desarrollar la comprensión lectora en los estudiantes del Gimnasio Latino. Ahora bien, las estrategias deben ser enseñadas por todos los docentes en sus respectivas áreas y aprendidas por los alumnos en los diferentes momentos de la lectura.

Los avances significativos en los distintos niveles de comprensión lectora en el año 2016 con respecto a los niveles de los años 2014 y 2015, demuestran que las estrategias y el plan de intervención aplicados por los maestros de la institución Fundación Cristiana Gimnasio Latino han dado los resultados más satisfactorios, es decir, han sido los más acordes con el contexto institucional, mejorando el rendimiento académico de los estudiantes no solo en el área de castellano sino a nivel general de todas las áreas, como lo demuestra la siguiente tabla.

Tabla 34. Resultados prueba de Instruimos años 2014 – 2015 - 2016.

ÁREA	AÑO 2014	AÑO 2015	AÑO 2016
Lenguaje	42,42	49,62	49,38
Matemáticas	42,49	52,68	54,12
Ciencias Naturales	42,78	44,66	48,34
Ciencias Sociales	37,46	42,64	54,60
Inglés	44,62	44,98	56,13
Promedio	40,44	46,92	52,56

Fuente: Elaboración propia. María Curiel, 2017.

5.2. DISCUSIÓN

Confrontando los resultados de este estudio con los de las investigaciones que sirven de antecedentes se pudo determinar, por un lado, que la enseñanza de la comprensión lectora requiere de estrategias que estén encaminadas a garantizar el desarrollo de la competencia, dirigidas a acompañar a los estudiantes en la construcción de la misma y no a la valoración de la comprensión lectora. Por otro lado, que las estrategias utilizadas por los maestros en el aula de clases, son insuficientes para poder promover el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes y por último que entre los factores académico-sociales que inciden en los niveles de lectura de los estudiantes se encuentran: El factor socio económico, el contexto familiar y escolar que es muy favorable para el desarrollo de los procesos de comprensión lectora en esta institución.

Con respecto a otro tipo de pruebas, como las pruebas PISA (2009) sobre lectura, donde los estudiantes colombianos tuvieron un desempeño desfavorable con 413 puntos, quedando muy por debajo del nivel mínimo aceptable. También las de 2012, donde se obtuvo 336 puntos, y se ocupó el puesto 62 entre 65 países evaluados. La presente investigación demuestra que se requieren planes de

intervención robustos que contribuyan al desarrollo de la competencia en lectura crítica, que tanto a nivel interno como externo conlleve al mejoramiento de los percentiles del estudiantado.

La investigación de Salas (2006), la de Gálviz, y Díaz (2014) muestran que existen carencias metodológicas adecuadas, estrategias innovadoras para hacer significativo el aprendizaje; además, dan a entender que las estrategias de comprensión lectora integran holísticamente las capacidades cognitivas, afectivas y procedimentales y mejoran esta habilidad en los estudiantes, demostrando que los nuevos modelos pedagógicos y tendencias actuales de la educación en el país dan buenos resultados en comparación con los métodos tradicionales.

Esto se relaciona con los resultados de este estudio, ya que demuestra que las nuevas estrategias metodológicas sugeridas y puestas en práctica por los maestros con el plan de intervención, han sido las más eficaces para mejorar el proceso lector en los estudiantes de 6º a 9º de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino. Esto se reflejó en los resultados de la prueba de instruimos 2016 con los avances significativos de los estudiantes en comprensión lectora.

A todo lo anterior hay que sumarle la incidencia de los factores socio económicos y académicos de los estudiantes y las condiciones del contexto escolar. Por lo general los escolares de la institución pertenecen a estratos socioeconómicos medio-alto, poseen sala de estudio, hay hábitos lectores en la familia, utilizan las nuevas tecnologías tienen Internet, TV cable, telefonía celular. El ambiente institucional es óptimo para el aprendizaje y el desarrollo de los procesos de comprensión lectora.

En relación con las investigaciones de Córdova (2009) y de Bermúdez, Orozco y Trujillo (2009), quienes demuestran que la lectura es percibida como un proceso de adquisición de conocimientos, estableciendo relaciones entre lectura, cultura y diversión, dialogan con esta investigación, porque al igual que ellas, se asume la lectura como un proceso interactivo, al relacionar el contexto, el texto y el lector; además, se entiende la lectura no solamente como la decodificación de lo que dice el libro, sino como el producto del conjunto de estrategias que pone en marcha el lector para descifrar códigos, interpretar, relacionar el texto con sus conocimientos previos y comprenderlos, esto desarrolla el gusto por la lectura en los estudiantes. Por tanto, la lectura no debe ser impuesta, sino estratégica tanto por parte de los maestros, como por parte de los estudiantes, de hecho, el maestro debe enseñar las estrategias lectoras acorde con su área de conocimientos, y los estudiantes las pondrán en práctica al interactuar, leer, los textos respectivos de cada asignatura.

En lo que respecta a las investigaciones de: Montiel (2014), Badilla (2008) y Rueda (2006) que plantean la aplicación de las nuevas tecnologías TIC en la comprensión lectora, para afirmar que el uso de las TIC como innovación tecnológica contribuye a aprender significativamente la lectoescritura, el desarrollo

de competencias comunicativas básicas y de habilidades de lectura comprensiva en los estudiantes. Este estudio evidencia que los estudiantes de 6º a 11º, de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino, tienen en sus hogares computadores, están conectados a Internet utilizándolo para resolver tareas, divertirse, imprimir trabajos académicos, inter actúan por correos electrónicos, poseen telefonía móvil, celulares inteligentes, tablees, utilizan distintas aplicaciones, se comunican entre ellos utilizando la tecnología.

En la institución, la tecnología informática es un área académica, donde el estudiante aprende el manejo básico de los instrumentos, dándoles su debida aplicación. Incluso, algunos maestros la utilizan en sus clases, el computador, el video beam, el celular inteligente y sus aplicaciones interactuando con los estudiantes en el aula de clases, facilitando el aprendizaje, haciéndolo significativo; otros no usan la tecnología, pero realizan innovaciones académicas permanentemente en sus respectivas áreas del conocimiento.

5.3 RECOMENDACIONES

A la comunidad educativa de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino, especialmente a los padres de familia, se les recomienda seguir involucrándose, interesándose por los procesos académicos – pedagógicos – formativos de sus hijos, seguir impulsándolos a mantener el hábito de la lectura, participar de todas las actividades académicas programadas por la institución, asesorar a sus hijos y acompañarlos en los procesos lectores programados para todas las asignaturas que cursan sus hijos.

A los docentes, se les recomienda implicarse, desde su área, en la formación lingüística del estudiante, cuando habla, cuando participa en la comprensión de un texto, cuando escribe; se es profesor de un área específica pero también somos usuarios de una lengua que tiene usos académicos. Los maestros desde su quehacer diario, deben crear la necesidad de la lectura en los estudiantes del Gimnasio Latino, como un instrumento básico para poder fortalecer y desarrollar los procesos cognitivos en sus estudiantes, así será más fácil su aprendizaje, porque lo harán no por obligación, sino por convicción.

Es por medio de la motivación hacia la lectura como se busca mejorar la habilidad para la competencia lectora, la motivación es la fuerza que impulsa al ser humano a actuar y en consecuencia aprender. Es necesario innovar, introducir nuevas estrategias de comprensión lectora que deben ser enseñadas por los maestros a sus estudiantes durante el proceso lector.

A los estudiantes, se les recomienda cambiar los conceptos erróneos que se tienen sobre la lectura y la comprensión lectora, para ver en esta la realidad del

proceso formativo integral de los seres humanos. Conciban la lectura como un proceso creativo y cognitivo, como un proceso de varias etapas tales como: Velocidad lectora, desciframiento de códigos del lenguaje escrito, asignación significados y sentidos, etc. De igual modo, se les recomienda desarrollar el hábito de la lectura para apropiarse de la competencia y comprensión lectora e integrarse a una cultura académica, donde el uso que se hace de los textos escritos se constituye en sí mismo en una experiencia de lectoescritura.

A la Universidad de la Guajira en convenio con SUE Caribe, se les recomienda incentivar, entre sus estudiantes de maestría este tipo de investigaciones dirigidas a las comunidades e instituciones educativas, con el objetivo de formar investigativamente a sus estudiantes, especialmente, en lo que tiene que ver con el mejoramiento de los procesos académicos de las instituciones educativas del Municipio y del Departamento, fortaleciendo la práctica pedagógica de los egresados, la calidad de la educación y el mejoramiento del rendimiento académico de los estudiantes.

Además, se les insta a socializar los resultados de esta investigación con otras instituciones educativas, para que se convierta en un antecedente comprobable con miras a la solución de problemas de comprensión lectora y al mejoramiento académico de los estudiantes en todas las áreas que se enseñan en las instituciones educativas departamentales.

A la Secretaría de Educación Municipal y Departamental, se les recomienda promover este tipo de proyectos investigativos – educativos y capacitar a los maestros sobre los procesos de comprensión lectora en las instituciones educativas del Municipio de Riohacha y del Departamento de La Guajira, tanto a nivel privado, como a nivel público; lo cual repercutirá en primer lugar, en el rendimiento académico de los estudiantes y en segundo lugar, en la mejora de los resultados institucionales, Municipales y Departamentales en las pruebas SABER–ICFES.

BIBLIOGRAFÍA

Sandle, Adam y Starr. (1982). La enseñanza de la comprensión lectora. Madrid. Ed. Mc Graw- Hill. Bibliografía

Ausbel, D. (1990). Psicología educativa. Un punto de vista cognitivo. Madrid: Ed. Trillas.

Badilla Saens, Susana. (2008). Aplicación de las TICs en el aula. Bogotá.

Bonnell Jhon. (2000). El aprendizaje basado en problemas: Un enfoque investigativo. Editorial. Manantial.

Becerra Reinaldo. (1999). Comprensión lectora total. Bogotá. Ediciones. Paulinas.

Bastidas, J. (2012). Teoría sobre la adquisición y desarrollo de la lectura en los niños de corta edad. Tomado de: <http://revistahechos.udenar.edu.co/wp-content/uploads/2012/05/10.pdf>

Bruner, Jerome. (1996). Importancia de la educación. Buenos Aires. Ed. Paidós.

Bustos, Félix. (2011). Estilos de aprendizaje y estilos de enseñanza. Bogotá. Revista colombiana de educación. N° 60.

Condemarín, M & Medina, A. (2000). La evaluación auténtica de los aprendizajes. Santiago: Andrés Bello.

Revista Educación y Cultura. (1994). Peligros del constructivismo. # 34. Ed. FECODE. Bogotá. p. 22.

Cassany D. Morales O. (1984). Leer y escribir en la universidad: Hacia la lectura y escritura. Universidad. Pompeu Fabra. Barcelona.

Córdoba Juana Camila. (2009). Representaciones sociales de los profesores y estudiantes sobre la lectoescritura de la carrera de psicología de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá.

Cuetos, F. Rodríguez B. y Ruano E. (2007). Evaluación de los procesos lectores. Madrid. Editorial Tea.. www.ince.mec.es/revistaeducación/re353-13pdf.

Diaz Plaja, Guillermo. (1960). Los métodos literarios. Buenos Aires. Ed. Ciordia.

Díaz Barriga Y Hernández. (2001). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Universidad Autónoma de México.

Dubrosky, S. (2002). El valor de la teoría socio-histórica de Vigotsky para la comprensión de los problemas de aprendizaje escolar.

Ferreiro Emilia. (2002). Los niños piensan sobre escritura. Buenos Aires. Editorial. Siglo XXI.

Goodman Kenneth. (1990). El lenguaje integral. Un camino fácil para el desarrollo del Lenguaje. Revista lectura y vida.

Goodman K. y Ferreiro E. (1998). Nueva perspectiva sobre los procesos de lectura y escritura. México. Editorial Siglo XXI.

Galvis Zúñiga María y Díaz Márquez Leidis. (2014). Una metodología para la construcción de conocimiento significativo en la asignatura de castellano en 4º de primaria en la sede C Nuestra Señora de Fátima de la institución educativa Divina Pastora de Riohacha.

Herrera, Chavero. (2001). Francisco. Psicología evolutiva y de la educación. Granada. Editorial. Paidós.

Hernández Sampieri. (2000). Roberto. Metodología de la investigación. México. Ed. Mc Graw – Hill.

Habermas, Junger. (1990). La acción comunicativa. Barcelona. Ed. Paidós.

ICFES. (2002). Prueba saber. Boletín de prensa.

ICFES. (2012). Prueba saber. Boletín de prensa.

Laco Liliana. (2001). La lectura y escritura en la formación académica, docente y profesional.

Jimenez Juan, O'shanahan. (2008). "Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa". La Revista Iberoamericana de Educación, Universidad de La Laguna, España.

López C. (2010). Desarrollo de la comprensión lectora en contextos virtuales. Ponencia. II Congreso Nacional de Comunicación. Universidad de Salamanca.

Ley General De Educación. Ley 115 de 1994. Bogotá. Ed. FECODE

Martínez, Montero y Pedroza. (2005). La computadora y las actividades en el aula. Buenos Aires. Revista electrónica de investigación educativa. <http://redie.vabe.mx/vol3no2/contenido-vidal.html>.

Majo, Joan y Márquez Peré. (2002). La revolución educativa en la era Internet. Barcelona. Ed. CISS Proxy.

Marphett y Washbrune. (2006). Children begin to acquire reading and writing processes.

Medina Alejandra. (2007). Ministerio de Educación de Chile. Leer y a Escribir: ¿En qué Conceptos Fundamental las Prácticas Docentes?

Mejía Millian, Mery Ellen. (2009). La educación de la infancia Wayuu través de los relatos, míticos de su cultura. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Ministerio De Educación Nacional De Colombia (MEN). (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas.

Ministerio De Educación Nacional De Colombia (MEN). (2016). Resumen Ejecutivo, Colombia en PISA 2015. 2016.

Montiel De La Cruz Merly. (2014). Las Tics en la comprensión lectora de la asignatura de lengua castellana en estudiantes del grado 9º de la institución educativa Divina Pastora, sede Eusebio Séptimio Mary de Riohacha.

Novac, George. (1998). Aprendiendo a aprender. Madrid. Ed. Martínez Roca.

Organización De Estados Iberoamericanos Para La Educación La Ciencia Y La Cultura (OEI). (2011). Cultura Escrita, Lectura y bibliotecas escolares, Coordinadoras Emiret Inés, Armendano Cristina.

Parra Rojas Alcides. (2006). La lectoescritura como goce literario. El poder de las palabras. Bogotá. Editorial. Magisterio.

Peronard, M. Gómez, L. (1997). Comprensión de textos escritos: De la teoría a la sala de clases. Santiago de Chile. Ed. Andrés Bello.

Piaget, Jean. (1990). Hacia dónde va la educación. Barcelona. E.d. Ariel.

PIAGET, J. (1978) La equilibración de las estructuras cognitivas. Madrid. Siglo XXI.

PISA. Informe 2009 ICFES. Boletín de prensa. 2009.

Pozo, Juan Ignacio. (1999). La nueva cultura del aprendizaje. Madrid. Editorial. Alianza. p. 85.

Plan De Desarrollo Departamental 2016-2019, Oportunidad para todos y propósito de país.

Quivy, Raymond y Carnpenhoudt, Luc Van. (2005). Manual de Investigación en Ciencias Sociales. p. 20,21 y 181.

Rodríguez, L. B. (2008). Uso de las TICs para el fortalecimiento de la comprensión lectora.

Rueda, Rocío. (2006). Actividades, representaciones y uso de las nuevas tecnologías.

Ruíz Yaneth. (1998). La lectoescritura. Villavicencio. Universidad del Meta.

Sánchez Chévez, Luisa Emilia. (2013). Artículo La comprensión lectora: hacia una aproximación sociocultural, Editorial Universidad Don Bosco, año 7, No.12.

Salas Guevara, Julio. (2006). Estrategias para mejorar la comprensión lectora en el primer ciclo de educación superior. Instituto pedagógico San Juan Bosco. Lima Perú.

Solé, Isabel. (2004). Estrategias de lectura. Barcelona. Ed. Grao.

Teberosky Ana. Nemiranky Miriam. (1995). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México. Editorial. Siglo XXI.

Taele y Sulzby G. (2001). Emergent literacy. Writing and reading. Norwood. Newjersey. Ablex. Publishing corporation.

Vigostky, Lev, S. (2000). Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires. Ed. Lautaro.

Vigostky, Lev. (1979). El desarrollo de las funciones psíquicas superiores. Barcelona. Ed. Crítica.

Vygotsky, L. S. (1981) Pensamiento y Lenguaje. Buenos Aires: La Pléyade.

Villa, A. (2008). Dificultades de la comprensión lectora en estudiantes de 7° al enfrentarse a textos expositivos. Universidad del Norte. Barranquilla. 2008

Zubiría Samper, Miguel. (1998). Teoría de las seis lecturas. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá.

Web grafía

www.icfes.gov.co/pisa

<http://investigacionholistica.blogspot.com.co/2008/02/la-investigacion-proyectiva.html>

<http://e-spacio.uned.es/fez/view.p.hp?pid=biblioned:20050>

<http://ticsenelaula.espacioblog.com/posst/2007/11/20aaqueson-tic->

<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-102549.html>.

<http://redic.uabe.mx/vol3no2/contenido-vidal.html>.

<http://proyectedeinnovación.blogspot.com/>

<http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/node/88175>

<http://www.educandojuntos.cl/nosotros/>

<http://www.astoreca.cl/nosotros/historia/>

<http://www.eluniversal.com.co/cartagena/educacion/el-50-de-los-jovenes-en-colombia-deja-la-secundaria-121775>

<http://estimulolenguaje.blogspot.com.co/2010/06/areas-del-proceso-linguistico-y-sus.html>

ANEXOS

Anexo 1. Encuesta a los estudiantes



SISTEMA DE UNIVERSIDADES ESTATALES DEL CARIBE COLOMBIANO

ENCUESTA A ESTUDIANTES

OBJETIVO: Aportar insumos para la investigación titulada “análisis y caracterización de los procesos de lectoescritura de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino para orientar estrategias de fortalecimiento académico”

6to		7mo		8vo		9no	
-----	--	-----	--	-----	--	-----	--

FECHA: Octubre de 2015

NOMBRE: _____ EDAD: _____

Marca la respuesta que corresponda

1. ¿A qué género perteneces?

Masculino **Femenino**

2. ¿Selecciona el rango que corresponde a tu edad?

10 a 12 años

13 a 15 años

15 a 17 años

17 años o más

3. ¿Quiénes de las personas que viven contigo leen libros revistas u otro tipo de lectura?

SI

NO

	SI	NO
Padre o Padrastro		
Madre o Madrastra		
Papá y mamá		
Abuelo		
Hermanos o hermanas		
Otras personas		

4. ¿Cada cuánto se compra prensa en tu casa

Diariamente

4 a 5 veces/ semana

2 a 3 veces/ semana

Nunca

5. ¿Al leer un texto escrito lo haces: Muy rápidamente, rápidamente, despacio, muy despacio?

Muy Rápido Rápido Despacio Muy despacio.

6. ¿Te es fácil comprender lo que lees?
Siempre Casi Siempre Pocas Veces Nunca

7. ¿Al leer un texto, puedes explicar y argumentar lo leído?
Siempre Casi Siempre Pocas Veces Nunca

8. ¿Después de leer un texto eres capaz de sacar tus propias conclusiones y realizar una crítica?

Siempre Casi Siempre Pocas Veces Nunca

9. Indica: Cuando lees libros o textos diferentes a los escolares es

Para hacer tareas	
Diversión	
Resolver inquietudes personales	

10. Selecciona: Lees libros, obras literarias, textos científicos impresos

Nunca Pocas veces Casi siempre Siempre

11. En tu casa hay un lugar especial para los libros o de estudio y lectura

Si No

12. Cada cuanto lees textos, artículos o libros distintos a los escolares

Diariamente 4 a 5 veces/ semana 2 a 3 veces/ semana Nunca

13. Si lees artículos, libros o textos distintos a los escolares es porque:

Mis padres me incentivan	
Me gusta hacerlo	
Me obligan a hacerlo	
No hago lecturas distintas a las de la escuela	

14. ¿Quiénes te acompañan a leer en casa?

Padre o Padrastro	
Madre o Madrastra	
Papá y mamá	
Abuelos	
Hermanos o hermanas	
Otras personas	

15. Cuando haces lectura en casa, quienes te acompañan

Te hacen preguntas	
Te piden que le cuentes qué entendiste	
Solo mira que leas y no interviene	

16. Los textos escolares te los compran

	Sí	No
Completos		
Originales pero no en su totalidad		
Hacen fotocopias de todos		
Hacen fotocopia pero no en su totalidad		

17. Selecciona: Lees libros, obras literarias, textos científicos en internet

Siempre Casi Siempre Pocas Veces Nunca

18. Cuando lees textos impresos o por internet:

Respondes preguntas que te hacen	
Te haces preguntas sobre el texto	
Escribes o subrayas lo que consideras de interés	
Solo lees y recuerdas lo leído	

19. Asistes a bibliotecas de la ciudad

Siempre Casi siempre Pocas veces Nunca

20. Cuando asistes a la biblioteca generalmente es:

Para hacer tareas	
Leer obras literarias	
Asistir a algún evento cultural o recreativo	
Por pasar el rato	

21. Cuáles son tus lecturas académicas favoritas

Matemáticas	
Castellano	
Sociales	
Naturales	

Religión	
Inglés	
Educación Física	
Informática y tecnologías	
Ninguna de las anteriores	

22. En cuál de las siguientes asignaturas el docente estimula la lectura de textos diferentes al texto guía o actividades de comprensión lectora

Matemáticas	
Castellano	
Sociales	
Naturales	
Religión	
Inglés	
Educación Física	
Informática y tecnologías	
Ninguna de las anteriores	

23. Indica en cuál de las asignaturas usan la lectura para resolver problemas cotidianos

Matemáticas	
Castellano	
Sociales	
Naturales	
Religión	
Ingles	
Educación Física	
Informática y tecnologías	
Ninguna de las anteriores	

24. Marca al frente de las asignaturas, cuáles son las actividades que te piden desarrollar con relación a las lecturas:

ASIGNATURA	TIPO DE ACTIVIDAD				
	Talleres	Cuestionario	Ensayo	Resumen	Juegos o dinámicas
Matemáticas					
Castellano					
Sociales					
Naturales					
Religión					
Inglés					
Educación Física					
Informática y tecnologías					
Ninguna de las anteriores					

25. Indica qué ayudas usa el docente de las asignaturas indicadas para estimular la lectura

ASIGNATURA	TIPO DE AYUDA DIDÁCTICA				
	Videos	Consultas	Internet	Juegos	tablero
Matemáticas					
Castellano					
Sociales					
Naturales					
Religión					
Inglés					
Educación Física					
info. y Tecnologías					
Ninguna de las anteriores					

26. Marca si ¿alguna vez has elaborado un cuento, reflexión o redacción de tu inspiración sobre algún tema particular o tu vida?

Siempre Casi siempre Pocas veces Nunca

27. Si en alguna ocasión has elaborado un cuento, reflexión o redacción de tu inspiración sobre algún tema particular o tu vida, el contenido fue de:

1 página 2 a 3 páginas 4 a 5 páginas Más de 6 páginas

28. ¿Indica con qué frecuencia escribes cuentos, reflexiones o redacción de tu inspiración sobre algún tema particular o tu vida?

Siempre Casi siempre Pocas veces Nunca

Anexo 2. Prueba Instruimos 2015.

Instruimos			PRUEBA SABER					
			COLEGIO GIMNASIO LATINO					
Riohacha (Guajira)		2015-08-10		Estudiantes jornada C				

PUNTAJE POR ÁREA						
PRUEBA	Lenguaje	Matemáticas	Ciencias Naturales	Ciencias Sociales	Inglés	
PUNTAJE	49,62	52,68	44,66	42,64	44,98	
		Desde 0 a 29.99	Bajo			
		Desde 30.00 a 49.99	Medio			
		Desde 50.00 a 69.99	Alto			
		Desde 70.00 a 89.99	Superior			
		Mayor o igual a 90.00	Muy superior			

COMPONENTES										
PRUEBA	Lenguaje		Matemáticas		Ciencias Naturales		Ciencias Sociales		Inglés	
	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño
Componente 1	5,18	M	5,19	M	4,16	M	3,86	M	5,89	M
Componente 2	4,84	M	4,95	M	4,46	M	4,68	M	3,86	M
Componente 3	4,53	M	6,05	M	4,78	M	6,73	M	3,02	M
Componente 4					4,47	M			4,43	M
Componente 5									4,38	M

NIVEL DE COMPETENCIA								
PRUEBA	Lenguaje		Matemáticas		Ciencias Naturales		Ciencias Sociales	
	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño
Competencia 1	4,94		4,67		4,55		4,15	
Competencia 2	3,98		6,54		4,40		4,67	
Competencia 3	6,58		4,75		4,46		5,26	

Nivel de competencia en inglés								
Competencia		C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
Puntaje		4,98	4,31	5,00	2,77		5,91	
Desempeño								
		Desde 0 a 1.49	SB					
		Desde 1.50 a 2.99	B					
		Desde 3.00 a 7.00	M					
		Desde 7.01 a 8.49	A					
		Mayor o igual a 8.50	SA					

NIVEL DE INGLÉS	
A	Atención debes esforzarte, aún no alcanzas el nivel B1. Pre- Intermedio.
Puntaje	
4,40	

NIVELES DE LOGRO												
	Lenguaje			Matemáticas			Ciencias Naturales			Ciencias Sociales		
	Nro de preg	Correctas	Puntaje	Nro de preg	Correctas	Puntaje	Nro de preg	Correctas	Puntaje	Nro de preg	Correctas	Puntaje
Nivel A										28	26	92,86
Nivel B	165	117	70,91	106	86	81,13	152	111	73,03	284	141	49,65
Nivel C	291	166	57,04	418	273	65,31	525	252	48,00	444	200	45,05
Nivel D	452	203	44,91	444	179	40,32	441	155	35,15	422	138	32,70
Nivel E	207	79	37,68	202	86	42,57	60	12	20,00	18	5	27,78
Nivel F	74	26	35,14	26	6	23,08	11	1	9,09			

PUNTAJE POR ÁREA						
	Número de preguntas	Respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Puntaje	Categoría	Concepto
Lenguaje	1.189	590	599	49,62	MEDIO	
Matemáticas	1.196	630	566	52,68	ALTO	
Ciencias Naturales	1.189	531	658	44,66	MEDIO	
Ciencias Sociales	1.196	510	686	42,64	MEDIO	
Inglés	1.196	538	658	44,98	MEDIO	
TOTALES	5.966	2.799	3.167	46,92	MEDIO	

Anexo 3. Prueba de Instruimos 2016

Instruimos		PRUEBA SABER	
		COLEGIO GIMNASIO LATINO	
Riohacha (Guajira)	2016-05-31	Estudiantes jornada C	

PUNTAJE POR ÁREA					
PRUEBA	Lenguaje	Matemáticas	Ciencias Naturales	Ciencias Sociales	Inglés
PUNTAJE	49,38	54,12	48,34	54,80	56,13
		Desde 0 a 29.99	Bajo		
		Desde 30.00 a 49.99	Medio		
		Desde 50.00 a 69.99	Alto		
		Desde 70.00 a 89.99	Superior		
		Mayor o igual a 90.00	Muy superior		

COMPONENTES										
PRUEBA	Lenguaje		Matemáticas		Ciencias Naturales		Ciencias Sociales		Inglés	
	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño
Componente 1	5,34	M	5,33	M	5,63	M	5,39	M	7,54	A
Componente 2	4,87	M	5,82	M	3,89	M	5,55	M	4,74	M
Componente 3	4,40	M	5,24	M	4,80	M	4,90	M	4,91	M
Componente 4					4,76	M			5,24	M
Componente 5									4,30	M

NIVEL DE COMPETENCIA								
PRUEBA	Lenguaje		Matemáticas		Ciencias Naturales		Ciencias Sociales	
	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño	Puntaje	Desempeño
Competencia 1	5,13		4,85		5,06		5,37	
Competencia 2	5,23		5,91		4,80		5,64	
Competencia 3	4,27		4,85		4,44		6,67	

Competencia	Puntaje	Desempeño	C1	C2	C3	C4	C5	C6	C7
			Nivel de competencia en inglés	4,72	5,81	6,93	10,00	8,75	
			Desde 0 a 1.49	SB					
			Desde 1.50 a 2.99	B					
			Desde 3.00 a 7.00	M					
			Desde 7.01 a 8.49	A					
			Mayor o igual a 8.50	SA					

NIVEL DE INGLÉS	
A	Atención debes esforzarte, aún no alcanzas el nivel B1. Pre- Intermedio.
Puntaje	
5,60	

NIVELES DE LOGRO												
	Lenguaje			Matemáticas			Ciencias Naturales			Ciencias Sociales		
	Nro de preg	Correctas	Puntaje	Nro de preg	Correctas	Puntaje	Nro de preg	Correctas	Puntaje	Nro de preg	Correctas	Puntaje
Nivel A	3	1	33,33	74	57	77,03	153	82	53,59	145	98	67,59
Nivel B	66	41	62,12									
Nivel C	419	234	55,85	385	202	52,47	405	220	54,32	558	268	48,03
Nivel D	398	170	42,71	464	240	51,72	423	203	47,99	317	176	55,52
Nivel E	162	70	43,21	196	110	55,56	70	17	24,29	115	80	69,57
Nivel F	84	43	51,19	21	9	42,86	91	30	32,97			

PUNTAJE POR ÁREA						
	Número de preguntas	Respuestas correctas	Respuestas incorrectas	Puntaje	Categoría	Concepto
Lenguaje	1.132	599	573	49,38	MEDIO	
Matemáticas	1.142	618	524	54,12	ALTO	
Ciencias Naturales	1.142	552	590	48,34	MEDIO	
Ciencias Sociales	1.135	622	513	54,80	ALTO	
Inglés	1.142	641	501	56,13	ALTO	
TOTALES	5.693	2.982	2.701	52,56	ALTO	

Anexo 4. Información y consentimiento de los padres

FUNDACIÓN CRISTIANA GIMNASIO LATINO
NIT 825 000524 0
LIC. FUNCIONAMIENTO 032 de 2000 SED y 290 DE 2011 SEM

Riohacha, 5 de agosto de 2014

Señores
PADRES DE FAMILIA
Fundación Cristiana Gimnasio Latino
Presente

Ref: Participación en análisis de nivel de lectoescritura, en el marco de proyecto de investigación.

Cordial saludo,

Con el propósito de mejorar los procesos de lectoescritura en la Fundación Cristiana Gimnasio Latino, nos proponemos desarrollar una investigación denominada "Análisis de los niveles de lectoescritura en la comunidad académica de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino, para implementar estrategias de mejoramiento académico".

Le agradecemos manifestar con la devolución firmada de esta comunicación, su consentimiento de participar con su hijo (o estudiante en la institución), en desarrollo de los cuestionarios, entrevistas y demás procesos inherentes a esta investigación. Agradeciendo de antemano su atención

MARIA CUIEL GOMEZ
Representante Legal
Fundación Cristiana Gimnasio Latino

Yo Bleidis Chacón acudiente del estudiante Dayanis Cruz Chacón
Matriculado en el grado _____ en la Fundación Cristiana Gimnasio Latino, del año académico 2014, por medio de la presente manifiesto el consentimiento de participar con mi(s) hijo(s) (o estudiante en la institución), en desarrollo de los cuestionarios, entrevistas y demás procesos inherentes a la investigación denominada "Análisis de los niveles de lectoescritura en la comunidad académica de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino, para implementar estrategias de mejoramiento académico".
Nombre: Bleidis Chacón Firma: Bleidis Chacón
Cel: 301-5991617
Correo: Bleidischa@hotmail.es



Dirección: Calle 20 No 1-248
Tel: 5 + 7 27 69 34
Cell: 311 6652345 - 315 7282025
300 3605689
Riohacha, La Guajira

Formación del carácter con valores cristianos.

AUTORIZACIÓN



PARA QUE ESTUDIANTES DE LA FUNDACIÓN CRISTIANA GIMNASIO LATINO PARTICIPEN EN DESARROLLO DE LOS CUESTIONARIOS, ENTREVISTAS Y DEMÁS PROCESOS INHERENTES A LA INVESTIGACIÓN TITULADA "ANÁLISIS Y CARACTERIZACIÓN DE LOS PROCESOS DE LECTURA DE LA FUNDACIÓN CRISTIANA GIMNASIO LATINO PARA ORIENTAR ESTRATEGIAS DE FORTALECIMIENTO ACADÉMICO"

Los abajo firmantes, padres de familia de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino por este medio manifestamos nuestro consentimiento para que mi hijo o estudiante a cargo participe en desarrollo de los cuestionarios, entrevistas y demás procesos inherentes a la investigación titulada "Análisis y caracterización de los procesos de lectura de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino para orientar estrategias de fortalecimiento académico"

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA O ACUENTE	NOMBRE DEL ESTUDIANTE	GRADO	DIRECCION	TELEFONO O CELULAR	CORREO ELECTRONICO
Hernández Pérez	Sebastian Romero Pineda	7º	Villa Comfamiliar	316 745 2390	Yampeser@hotmail.com
Autuño Redondo	Samy Torar R.	6º	Calle 14 # 249-21	301 232 8908	antocerver@yahoo.es
Tamala Lopez J.	Bscar Tavor Lopez	8º	Carretera # 4 D60	317 586 4441	Tambala@gmail.com
Ledesma Benito	Javier Martinez	8º	Calle 23 # 756	300 554 6602	Ledesma@hotmail.com
Blonivel Romero	Javier Castro	7º	Calle 14 # 964	728 00 86	
La Mejia Prieto	Valentino Delgado M.	7º	Km 11 A 25	304 183 8616	mejaprieto@gmail.com
Carlos B. CHICA MIRA D. DAMIANO S.	SAMIR L. CHICA DAMIAN	7º	Villa Comfamiliar	316 527 8703	maridamian33@gmail.com
JOSE SUAREZ R.	JOSE A. SUAREZ J.	8º	Calle 13 # 18-41	900 457 2441	JOSE-SUAREZ.1@hotmail.com
Pérez Ureba	Alfonso Pardo	8º	Calle 13 # 17-65	301 371 3324	mirelsium@hotmail.com
Nelly Solano Amarg	Juan Camilo Solano	6º	Calle 13 # 21-86	301 363 2639	nellysolano@hotmail.com
Alvarez Quintero	Juan Angel Lopez R.	9º	Calle 13 # 13-42	317 624 7844	meguinte@eserver.dl.co
Wales de Hoyos P.	Stebany H. Torres Pardo	7º	Calle 18 # 17-15	300 270 9840	Lunista@yahoo.es
Zunilda Penalba H.	Elean Penalba P.	8º	Calle 9 # 6-48	317 548 6652	Zunilda10@uniquia.edu.co

AUTORIZACION



PARA QUE ESTUDIANTES DE LA FUNDACION CRISTIANA GIMNASIO LATINO PARTICIPEN EN DESARROLLO DE LOS CUESTIONARIOS, ENTREVISTAS Y DEMAS PROCESOS INHERENTES A LA INVESTIGACION TITULADA "ANALISIS Y CARACTERIZACION DE LOS PROCESOS DE LECTURA DE LA FUNDACION CRISTIANA GIMNASIO LATINO PARA ORIENTAR ESTRATEGIAS DE FORTALECIMIENTO ACADEMICO"

Los abajo firmantes, padres de familia de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino por este medio manifestamos nuestro consentimiento para que mi hijo o estudiante a cargo participe en desarrollo de los cuestionarios, entrevistas y demás procesos inherentes a la investigación titulada "Análisis y caracterización de los procesos de lectura de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino para orientar estrategias de fortalecimiento académico"

NOMBRE DEL PADRE DE FAMILIA O ACUDIENTE	NOMBRE DEL ESTUDIANTE	GRADO	DIRECCION	TELEFONO O CELULAR	CORREO ELECTRONICO
Armando Bonilla Smith	Armando Luis Bonilla	6to	C114F No 22-20	300 803 5033	ArmandoSer2@gmail.com
Luis Paredes	Luis Paredes	9to	618x65 casa 1374	300240634	luisparedes22@hotmail.com
Patricia Parquero	Abigail Espitia M.	4to	clle 27 #70 81	312 852 1124	patty.ms.04@gmail.com
Maria Elena Grande	Madia Murin	6to	C1123C. 1A-12	3135777900	
Adriana Montes	Diego Luis Felipe	10to 7to	Bogota #1-22 V.R. #	3107120922	
Kenis Velasco A.	Arabella Araya Velasco	10to	clle 40-8379-64	304 3897160	rosinis.avelasco@hotmail.com
Abraham Torres G.	Saura Correa Kaur	7to	CALLE #31-47	3107370250	ayer-133a@hotmail.com
Darlin Bannub	Ricardo D. conez	6to	carre 11-13-20	3015285206	Devin.Ramos20@yahoo.es
DANICA PEREZ	NICOLAS ZARATE	9to	C1149 58-70	3205126789	lilicim20@hotmail.com
Kate S. Puz	Isabel Puz	8to	Calle 20 # 458	3015687844	ate-sosete.puz@gmail.com
Paula Gomez	Kelya Puz	9to	Calle 13 # 21-74	3004408466	claudia.gomez@gmail.com
Marinelly Masdek	Thomas C. Muguillan	7to	Calle 14 # 9084	3012779100	thrinellymasdek@gmail.com
Cherida Mascoe	William Quiello M.	6to	Calle 31 N. 27-05	3016256002	Cheridy

Anexo 5. Actas de reunión de Consejo Directivo



FUNDACION CRISTIANA GIMNASIO LATINO

NIT: 825 000 524 0 DANE 344001003578
LIC. FUNC. Res.032 S.E.D. Res.112 SEM 2010 y Res. 290 SEM 2011

ACTA DE REUNIÓN DE CONSEJO DIRECTIVO

Fecha: 14 de octubre de 2015

Siendo las 8:30 a.m., del día 14 de octubre del año 2015, se reunieron en Fundación Cristiana Gimnasio Latino los docentes, coordinadores y padres de familia integrantes del Consejo Directivo convocados por la Rectora, para analizar los siguientes puntos:

A continuación se presenta el siguiente orden del día:

1. Saludo y verificación de la asistencia
2. Tarifas económicas 2016
3. Análisis de informe del Consejo Académico sobre casos que merecen reconocimiento especial, matrícula o suspensión de matrícula 2.016
4. Observaciones y recomendaciones

DESARROLLO DE LA REUNIÓN.

1. Saludo y verificación de la asistencia.

A la hora indicada, la Rectora de la institución presentó un cordial saludo; luego explicó a los docentes el objetivo central de la reunión, los alcances y las responsabilidades, tanto del consejo como de cada uno de sus integrantes en la toma de decisiones. Los asistentes fueron:

REPRESENTACIÓN	NOMBRE
Rectora	María Curiel Gómez
Coordinadora académica	Josefina De Luque
Coordinador de convivencia	Jhosmar Cotes
Representante de preescolar	Karen Solano
Representante de primaria	Jacqueline Mendoza
Representante de Bachillerato	Boris Ramirez
Representantes de los padres	Marta Montes
Representantes de los padres	Abraham Correa
Representante del comercio	Alba Ureche
Personero	Gustavo Redondo
Representante de los estudiantes	Jair Pinto de Luque



FUNDACION GIMNASIO LATINO
NIT. 825 000 524 0
L.I.C. FUNC. Res.032 S.E.D. Res.112 SEM 2010 y Res. 290 SEM 2011

Acta de reunión de Consejo Directivo

Fecha: 14 de octubre de 2015

4. Propositiones y varios:

- Considerando la necesidad de fortalecer el plan lector de la institución que desde el año pasado se viene liderando, y que también hacen parte de la investigación "Análisis de los procesos de lectura de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino para orientar estrategias de fortalecimiento académico", que lidera la Maestrante María Curiel Gómez se aprobaron las siguientes actividades:
 - Fortalecer las capacitaciones a los docentes e involucrarlos a todos en la implementación de estrategias para mejorar la comprensión lectora.
 - Solicitar en la lista e textos 2016 el libro de comprensión lectora de Santillana y obras literarias según el gusto de los estudiantes. El libro de comprensión lectora tiene el propósito evaluar el avance de los estudiantes mediante los talleres que contiene el libro.
 - Seguir implementando las pruebas Instruimos de los grados 1ro grado 11 y hacer el comparativo de resultados
 - Programar talleres con los padres de familia y reportar informes periódicos para generar compromisos de lectura en casa
 - Implementar las estrategias de fortalecimiento de competencia lectoras de preescolar a grado 11
- Gustavo Redondo, personero de la institución nos comenta la inquietud que se tiene con relación a la asignatura de física, la cual ha sido deficiente por el cambio de docentes en el año. Se recomienda intensificar las horas de física para el grado undécimo y décimo.
- Hay que revisar el manejo de los textos en bachillerato para ver si los docentes están utilizándolos.
- Se recomienda clausura y conmemoración de los 15 años de la institución. Se haría un banquete en donde se invitarían a los egresados, padres de familia del latino. Aporte mínimo \$50.000. Comprometer a todos los padres e invitarlos a una reunión para que sirvan de apoyo, la reunión se hará el viernes 16 de octubre.
- Aplicar la encuesta de ajuste de visión y misión, la lista de invitados al banquete, tarjetas.



FUNDACION CRISTIANA GIMNASIO LATINO

NIT. 825 000 524 0 DANE 344001003578
LIC. FUNC. Res.032 S.E.D. Res.112 SEM 2010 y Res. 290 SEM 2011

Agotado el orden del día se dio por terminada la reunión y firman los miembros del Consejo Directivo 14 de octubre de 2015.

MARIA CURIEL GÓMEZ
Rectora y Rep Legal

JOSEFINA DELUQUE
Coordinadora

MARTHA MONTES
Rep. Padres de Familia

JHOSMAR COTES
Coordinador de Convivencia

KAREN SOLANO
Rep. Docente Preescolar

JACQUELINE MENDOZA
Rep. Docente Primaria

BORIS RAMÍREZ NAVARRO
Rep. Docente Secundaria

GUSTAVO REDONDO
Personero Estudiantil

Anexo 6. Registro fotográfico 1



Foro con Uniguajira para intercambio de experiencias para promover la lectura, Octubre de 2014



Docentes, estudiantes y padres de familia de Uniguajira y Gimnasio Latino



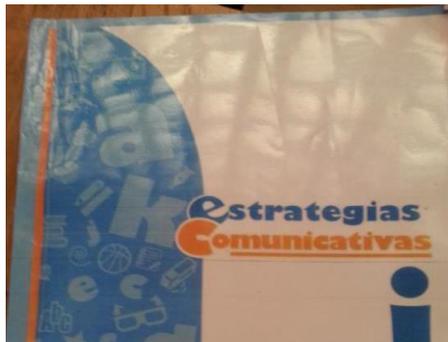
Docente del Gimnasio Latino, padres de familia y estudiantes desarrollando estrategias de lectura lúdica diseñada por los estudiantes del Gimnasio Latino



Docentes Ramiro Granadillo de Uniguajira con sus estudiantes compartiendo estrategias para impulsar la comprensión lectora

Anexo 7. Registro fotográfico 2

TEXTO DE COMPRENSIÓN LECTORA



EVALUACIÓN DE TALLERES DE LECTURA



20 MINUTOS DE LECTURA DE MIERCOLES A VIERNES



Anexo 8. Registro fotográfico 3

IMPLEMENTACIÓN DEL PLAN LECTOR CON LOS ESTUDIANTES DEL GIMNASIO LATINO



TALLER CON LOS PADRES DE FAMILIA DE LA INSTITUCIÓN



TALLER DE SENCIBILIZACIÓN CON LOS ESTUDIANTES



ANEXO 9. VALIDACIÓN Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO, ENCUESTA PARA CORROBORAR LAS HIPOTESIS PROPUESTAS POR LOS DOCENTES EN EL ANÁLISIS DE LOS PROCESOS DE LECTURA DE LA FUNDACIÓN CRISTIANA GIMNASIO LATINO PARA ORIENTAR ESTRATEGIAS DE FORTALECIMIENTO ACADÉMICO

INTRODUCCIÓN

La capacidad lectora es como una llave que abre puertas y más puertas en la apropiación de conocimientos continuos, que sumado a los talentos particulares de cada persona, amplían las oportunidades de desempeño competente en el mundo productivo. La apatía de los estudiantes en el proceso lector es por lo tanto una preocupación general de padres de familia, docentes y comunidad educativa. Los resultados de las evaluaciones periódicas, las pruebas simulacro de Instruimos y los resultados en las pruebas SABER, que se analizan de manera integral en el Índice Sintético de Calidad Educativa (ISCE), deben ser referentes contantes para analizar el desempeño académico y alertar sobre la necesidad de intervenir para implementar permanentemente estrategias de mejoramiento y consolidación de la practica lectora.

Para indagar sobre los factores que indican en la motivación lectora de los estudiantes la Fundación Astoreca decidió aplicar una encuesta en sus colegios asociados en Chile, para lo cual tradujeron del inglés al español del cuestionario de motivación por la lectura, uno de los dos instrumentos propuestos por Linda B. Gambrell y otros autores norteamericanos en un estudio titulado “Evaluando la motivación por la lectura” (Assessing motivation to read). La investigación apoya la intuición que se tiene de que la lectura está influenciada por una gran variedad de factores emocionales. (Deci & Ryan, 1985; Ford, 1992; Kuhl, 1986; Lepper, 1991; Maehr, 1976; McCombs, 1991; Wigley, 1994).

QUIVY, Raymond y CARNPENHOUDT, Luc Van. Pg181 (2005), sustentan tres razones por las cuales la encuesta es conveniente: 1) El conocimiento de una población tal y como es, sus condiciones y sus modos de vida, sus comportamientos o sus opiniones. 2) El análisis de un fenómeno social que se piensa delimitar a partir de la información que se refiere a los individuos de la población en estudio, 3) De manera general, los casos donde es necesario interrogar a un gran número de personas y donde se plantea el problema de la representatividad.

Fue una experiencia que también oriento al equipo de docentes para conocer experiencias que permitieran el portal Educando Juntos(<http://www.educandojuntos.cl/nosotros/>), liderado pro

METODOLOGÍA

En la etapa de exploración se identificaron los actores implícitos con el propósito de mejorar el nivel de lectura de los estudiantes de la educación básica de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino. Con respecto a los actores en la práctica de la lectura Medina afirma:

El hecho de que la lectura y la escritura sean prácticas culturales (Anderson & Teale, 1986), implica que el niño construye su relación con el lenguaje escrito a través de los usos particulares que observa en su familia y en su escuela (Rockwell, 1986).

Estos dos ambientes Familia y Lectura, si bien son estimuladores de la lectura, se complementan con el entorno social comunitario. Inés Miret y Cristina Armendano, en la Colección Metas Educativas de la OEI, afirman que:

“el hacer de la escuela una comunidad de lectores (y escritores) donde alumnos, maestros y padres acudan a los textos para comprender mejor el mundo que es objeto de sus preocupaciones o propósitos; conocer otros modos de vida, identificarse con otros autores y personajes, o diferenciarse de ellos; correr otras aventuras, vivir otras vidas; compartir con otros la emoción de una frase o de un poema, la magia del clima creado en un relato; tejer relaciones entre textos, descubrir otras formas de utilizar el lenguaje para crear nuevos sentidos... Y en relación con ello, se reconoce el papel de las bibliotecas como instrumento para que la escuela y los ciudadanos entren en contacto vivo con la cultura, con la imaginación y con la producción, y a su vez interpelen a la creación”

Estas orientaciones guiaron a identificar los actores y ambientes promotores de lectura, que deben articularse para mejorar el nivel de aprendizaje: 1) El entorno familiar, 2) La escuela, 3) Bibliotecas. A partir de esto se realizaron reuniones de análisis con el Consejo Directivo de la Fundación y el Consejo Académico, para identificar las variables que podían estar afectando el bajo nivel de lectura de los estudiantes. Estando de acuerdo con Quivy y Carnpenhound, (2005.p181), las encuestas son más consistentes que los sondeos, y para estructurarla se realizaron las siguientes actividades:

- Taller con los docentes para formulación de hipótesis sobre las causas del bajo nivel de lectura
- Identificar las variables a indagar
- Formulación de preguntas con el equipo de docentes

A partir de estas jornadas de trabajo se formularon las preguntas que estructuran la encuesta aplicada para analizar el nivel de lectura de los estudiantes de la Fundación Cristiana Gimnasio Latino

PREGUNTA	ESCALA DE VALORACION DEL ITEM DE ACUERDO A LOS EXPERTOS:																									
	INACEPTABLE (1)	DEFICIENTE (2)	REGULAR (3)	BUE NO (4)	EXCELENTE (5)																					
<p>1. A que genero perteneces?</p> <p>Masculino <input type="radio"/> Femenino <input type="radio"/></p>																										
<p>2. Selecciona el rango que corresponde a tu edad?</p> <p>10 a 12 años <input type="radio"/> 13 a 15 años <input type="radio"/> 15 a 17 años <input type="radio"/> 17 años o más <input type="radio"/></p>																										
<p>3. Quienes de las personas que viven contigo leen libros revistas u otro tipo de lectura?</p> <table border="1" data-bbox="396 1052 695 1262"> <thead> <tr> <th></th> <th>SI</th> <th>NO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Padre o Padrastro</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Madre o Madrastra</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Papá y mamá</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Abuelo</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Hermanos o hermanas</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Otras personas</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>		SI	NO	Padre o Padrastro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Madre o Madrastra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Papá y mamá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Abuelo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hermanos o hermanas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					
	SI	NO																								
Padre o Padrastro	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
Madre o Madrastra	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
Papá y mamá	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
Abuelo	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
Hermanos o hermanas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
Otras personas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																								
<p>4. ¿Al leer un texto, puedes explicar y argumentar lo leído?</p> <p>Siempre <input type="radio"/> Casi Siempre <input type="radio"/> Pocas Veces <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>																										
<p>5. ¿Después de leer un texto eres capaz de sacar tus propias conclusiones y realizar una critica?</p> <p>Siempre <input type="radio"/> Casi Siempre <input type="radio"/> Pocas Veces <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>																										
<p>6. ¿Te es fácil comprender lo que lees?</p> <p>Siempre <input type="radio"/> Casi Siempre <input type="radio"/> Pocas Veces <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>																										

<p>7 ¿Al leer un texto, puedes explicar y argumentar lo leído?</p> <p>Siempre <input type="radio"/> Casi Siempre <input type="radio"/> Pocas Veces <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>													
<p>8 ¿Después de leer un texto eres capaz de sacar tus propias conclusiones y realizar una crítica?</p> <p>Siempre <input type="radio"/> Casi Siempre <input type="radio"/> Pocas Veces <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>													
<p>9. Indica: Cuando lees libros o textos diferentes a los escolares es</p> <table border="1" data-bbox="358 596 703 709"> <tr> <td>Para hacer tareas</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Diversión</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Resolver inquietudes personales</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Para hacer tareas	<input type="checkbox"/>	Diversión	<input type="checkbox"/>	Resolver inquietudes personales	<input type="checkbox"/>							
Para hacer tareas	<input type="checkbox"/>												
Diversión	<input type="checkbox"/>												
Resolver inquietudes personales	<input type="checkbox"/>												
<p>10. Selecciona: Lees libros, obras literarias, textos científicos impresos</p> <p>Nunca <input type="radio"/> Pocas veces <input type="radio"/> Casi siempre <input type="radio"/> Siempre <input type="radio"/></p>													
<p>11. En tu casa hay un lugar especial para los libros o de</p> <p>Si <input type="radio"/> No <input type="radio"/></p>													
<p>12. Cada cuanto lees textos, artículos o libros distintos a los escolares</p> <p>Diariamente <input type="radio"/> 4 a 5 veces/ semana <input type="radio"/> 2 a 3 veces/ semana <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>													
<p>13. Si lees artículos, libros o textos distintos a los escolares es porque:</p> <table border="1" data-bbox="380 1381 800 1579"> <tr> <td>Mis padres me incentivan</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Me gusta hacerlo</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Me obligan a hacerlo</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>No hago lecturas distintas a las de la escuela</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>	Mis padres me incentivan	<input type="checkbox"/>	Me gusta hacerlo	<input type="checkbox"/>	Me obligan a hacerlo	<input type="checkbox"/>	No hago lecturas distintas a las de la escuela	<input type="checkbox"/>					
Mis padres me incentivan	<input type="checkbox"/>												
Me gusta hacerlo	<input type="checkbox"/>												
Me obligan a hacerlo	<input type="checkbox"/>												
No hago lecturas distintas a las de la escuela	<input type="checkbox"/>												

<p>14. Quienes te acompañan a leer en casa</p> <table border="1"> <tr><td>Padre o Padrastro</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Madre o Madrastra</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Papá y mamá</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Abuelos</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Hermanos o hermanas</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Otras personas</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	Padre o Padrastro	<input type="checkbox"/>	Madre o Madrastra	<input type="checkbox"/>	Papá y mamá	<input type="checkbox"/>	Abuelos	<input type="checkbox"/>	Hermanos o hermanas	<input type="checkbox"/>	Otras personas	<input type="checkbox"/>								
Padre o Padrastro	<input type="checkbox"/>																			
Madre o Madrastra	<input type="checkbox"/>																			
Papá y mamá	<input type="checkbox"/>																			
Abuelos	<input type="checkbox"/>																			
Hermanos o hermanas	<input type="checkbox"/>																			
Otras personas	<input type="checkbox"/>																			
<p>15. Cuando haces lectura en casa, quienes te acompañan</p> <table border="1"> <tr><td>Te hacen preguntas</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Te piden que le cuentes que entendiste</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Solo mira que leas y no interviene</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	Te hacen preguntas	<input type="checkbox"/>	Te piden que le cuentes que entendiste	<input type="checkbox"/>	Solo mira que leas y no interviene	<input type="checkbox"/>														
Te hacen preguntas	<input type="checkbox"/>																			
Te piden que le cuentes que entendiste	<input type="checkbox"/>																			
Solo mira que leas y no interviene	<input type="checkbox"/>																			
<p>16. Los textos escolares te los compran</p> <table border="1"> <thead> <tr><th></th><th>Si</th><th>No</th></tr> </thead> <tbody> <tr><td>Completos</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Originales pero no en su totalidad</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Hacen fotocopias de todos</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Hacen fotocopia pero no en su totalidad</td><td><input type="checkbox"/></td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </tbody> </table>		Si	No	Completos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Originales pero no en su totalidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hacen fotocopias de todos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Hacen fotocopia pero no en su totalidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					
	Si	No																		
Completos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																		
Originales pero no en su totalidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																		
Hacen fotocopias de todos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																		
Hacen fotocopia pero no en su totalidad	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>																		
<p>17. Selecciona: Lees libros, obras literarias, textos científicos en internet</p> <p>Siempre <input type="radio"/> Casi Siempre <input type="radio"/> Pocas Veces <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>																				
<p>18. Cuando lees textos impresos o por internet:</p> <table border="1"> <tr><td>Respondes preguntas que te hacen</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Te haces preguntas sobre el texto</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Escribes o subrayas lo que consideras de interés</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> <tr><td>Solo lees y recuerdas lo leído</td><td><input type="checkbox"/></td></tr> </table>	Respondes preguntas que te hacen	<input type="checkbox"/>	Te haces preguntas sobre el texto	<input type="checkbox"/>	Escribes o subrayas lo que consideras de interés	<input type="checkbox"/>	Solo lees y recuerdas lo leído	<input type="checkbox"/>												
Respondes preguntas que te hacen	<input type="checkbox"/>																			
Te haces preguntas sobre el texto	<input type="checkbox"/>																			
Escribes o subrayas lo que consideras de interés	<input type="checkbox"/>																			
Solo lees y recuerdas lo leído	<input type="checkbox"/>																			

<p>19. Asistes a bibliotecas de la ciudad</p> <p>Siempre <input type="radio"/> Casi siempre <input type="radio"/> Pocas veces <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>																							
<p>20. Cuando asistes a la biblioteca generalmente es:</p> <table border="1" data-bbox="349 472 889 598"> <tr><td>Para hacer tareas</td><td></td></tr> <tr><td>Leer obras literarias</td><td></td></tr> <tr><td>Asistir a algún evento cultural o recreativo</td><td></td></tr> <tr><td>Por pasar el rato</td><td></td></tr> </table>	Para hacer tareas		Leer obras literarias		Asistir a algún evento cultural o recreativo		Por pasar el rato																
Para hacer tareas																							
Leer obras literarias																							
Asistir a algún evento cultural o recreativo																							
Por pasar el rato																							
<p>21. Cuáles son tus lecturas académicas favoritas</p> <table border="1" data-bbox="349 724 896 997"> <tr><td>Matemáticas</td><td></td></tr> <tr><td>Castellano</td><td></td></tr> <tr><td>Sociales</td><td></td></tr> <tr><td>Naturales</td><td></td></tr> <tr><td>Religión</td><td></td></tr> <tr><td>Ingles</td><td></td></tr> <tr><td>Educación Física</td><td></td></tr> <tr><td>Informática y tecnologías</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguna de las anteriores</td><td></td></tr> </table>	Matemáticas		Castellano		Sociales		Naturales		Religión		Ingles		Educación Física		Informática y tecnologías		Ninguna de las anteriores						
Matemáticas																							
Castellano																							
Sociales																							
Naturales																							
Religión																							
Ingles																							
Educación Física																							
Informática y tecnologías																							
Ninguna de las anteriores																							
<p>22. En cuál de las siguientes asignaturas el docente estimula la lectura de textos diferentes al texto guía o actividades de comprensión lectora</p> <table border="1" data-bbox="349 1155 706 1407"> <tr><td>Matemáticas</td><td></td></tr> <tr><td>Castellano</td><td></td></tr> <tr><td>Sociales</td><td></td></tr> <tr><td>Naturales</td><td></td></tr> <tr><td>Religión</td><td></td></tr> <tr><td>Ingles</td><td></td></tr> <tr><td>Educación Física</td><td></td></tr> <tr><td>Informática y tecnologías</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguna de las anteriores</td><td></td></tr> </table>	Matemáticas		Castellano		Sociales		Naturales		Religión		Ingles		Educación Física		Informática y tecnologías		Ninguna de las anteriores						
Matemáticas																							
Castellano																							
Sociales																							
Naturales																							
Religión																							
Ingles																							
Educación Física																							
Informática y tecnologías																							
Ninguna de las anteriores																							
<p>23. Indica en cuál de las asignaturas usan la lectura para resolver problemas cotidianos</p> <table border="1" data-bbox="349 1575 717 1816"> <tr><td>Matemáticas</td><td></td></tr> <tr><td>Castellano</td><td></td></tr> <tr><td>Sociales</td><td></td></tr> <tr><td>Naturales</td><td></td></tr> <tr><td>Religión</td><td></td></tr> <tr><td>Ingles</td><td></td></tr> <tr><td>Educación Física</td><td></td></tr> <tr><td>Informática y tecnologías</td><td></td></tr> <tr><td>Ninguna de las anteriores</td><td></td></tr> </table>	Matemáticas		Castellano		Sociales		Naturales		Religión		Ingles		Educación Física		Informática y tecnologías		Ninguna de las anteriores						
Matemáticas																							
Castellano																							
Sociales																							
Naturales																							
Religión																							
Ingles																							
Educación Física																							
Informática y tecnologías																							
Ninguna de las anteriores																							

<p>24. Marca al frente de las asignaturas, cuales con las actividades que te piden desarrollar con relación a las lecturas:</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">ASIGNATURA</th> <th colspan="5">TIPO DE ACTIVIDAD</th> </tr> <tr> <th>Talleres</th> <th>Cuestionari o</th> <th>Ensayo</th> <th>Resumen</th> <th>Juegos o dinámicas</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Matemáticas</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Castellano</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Sociales</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Naturales</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Religión</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Inglés</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Educación Física</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Informática y tecnologías</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ninguna de las anteriores</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	ASIGNATURA	TIPO DE ACTIVIDAD					Talleres	Cuestionari o	Ensayo	Resumen	Juegos o dinámicas	Matemáticas						Castellano						Sociales						Naturales						Religión						Inglés						Educación Física						Informática y tecnologías						Ninguna de las anteriores										
ASIGNATURA		TIPO DE ACTIVIDAD																																																																				
	Talleres	Cuestionari o	Ensayo	Resumen	Juegos o dinámicas																																																																	
Matemáticas																																																																						
Castellano																																																																						
Sociales																																																																						
Naturales																																																																						
Religión																																																																						
Inglés																																																																						
Educación Física																																																																						
Informática y tecnologías																																																																						
Ninguna de las anteriores																																																																						
<p>25. Indica que ayudas usa el docente de las asignaturas indicadas para estimular la lectura</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th rowspan="2">ASIGNATURA</th> <th colspan="5">TIPO DE AYUDA DIDACTICA</th> </tr> <tr> <th>Videos</th> <th>Consultas</th> <th>Internet</th> <th>Juegos</th> <th>tablero</th> </tr> </thead> <tbody> <tr><td>Matemáticas</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Castellano</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Sociales</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Naturales</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Religión</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Inglés</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Educación Física</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>info. y Tecnologías</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td>Ninguna de las anteriores</td><td></td><td></td><td></td><td></td><td></td></tr> </tbody> </table>	ASIGNATURA	TIPO DE AYUDA DIDACTICA					Videos	Consultas	Internet	Juegos	tablero	Matemáticas						Castellano						Sociales						Naturales						Religión						Inglés						Educación Física						info. y Tecnologías						Ninguna de las anteriores										
ASIGNATURA		TIPO DE AYUDA DIDACTICA																																																																				
	Videos	Consultas	Internet	Juegos	tablero																																																																	
Matemáticas																																																																						
Castellano																																																																						
Sociales																																																																						
Naturales																																																																						
Religión																																																																						
Inglés																																																																						
Educación Física																																																																						
info. y Tecnologías																																																																						
Ninguna de las anteriores																																																																						
<p>26. Marca si ¿ alguna vez has elaborado un cuento, reflexión o redacción de tu inspiración sobre algún tema particular o tu vida?</p> <p>Siempre <input type="radio"/> Casi siempre <input type="radio"/> Pocas veces <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>																																																																						
<p>27. Si en alguna ocasión has elaborado un cuento, reflexión o redacción de tu inspiración sobre algún tema particular o tu vida, el contenido fue de:</p> <p>1 pagina <input type="radio"/> 2 a 3 paginas <input type="radio"/> 4 a 5 paginas <input type="radio"/> Más de 6 paginas <input type="radio"/></p>																																																																						
<p>28. Indica con qué frecuencia escribes cuentos, reflexiones o redacción de tu inspiración sobre algún tema particular o tu vida?</p> <p>Siempre <input type="radio"/> Casi siempre <input type="radio"/> Pocas veces <input type="radio"/> Nunca <input type="radio"/></p>																																																																						