



**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO “DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
COORDINACIÓN DE POSGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN
DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

La Novela Corta: Una puerta a nuevas experiencias

Propuesta para mejorar la comprensión lectora

**(Trabajo especial de grado para optar al título como Especialista en
Promoción de la lectura y la Escritura)**

www.bdigital.ula.ve

Autora: Mary Elizabeth Echeto

Tutora: Jemima Duarte Cristancho

San Cristóbal, diciembre de 2015.

C.C.Reconocimiento

DEDICATORIA

**A mis hijos, esposo y a mí misma,
es posible cuando se quiere.**

www.bdigital.ula.ve

AGRADECIMIENTOS

A **Dios** por fortalecerme en las dificultades e infundir la fe necesaria para creer y confiar.

A mi **padre César Augusto Echeto** por su entrega y amor, éste logro es tuyo.

A **mi madre Mary Torrealba** por enseñarme que la vida es una continua lucha y en ella podemos hacernos santos.

A la **Dra. Jemima Duarte** por su constancia, perseverancia, orientación y acompañamiento sincero, que permitieron enriquecer mi espíritu, personas como usted enseñan con la mejor pedagogía, el amor.

A mis amigos y hermanos de la vida, **Daniel Oliveros y Norelys Mora**, sin ustedes este logro hubiera llevado más tiempo.

A los **estudiantes, representantes, docentes y personal directivo** del Liceo “Elías Araque Müller” por su apoyo y motivación durante la aplicación de la propuesta.

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES - TÁCHIRA
COORDINACIÓN DE POSGRADO
ESPECIALIZACIÓN EN PROMOCIÓN
DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

La Novela Corta: Una puerta a nuevas experiencias
Propuesta para mejorar la comprensión lectora

Autora: Mary Elizabeth Echeto
Tutora: Jemima Duarte Cristancho

RESUMEN

La lectura como proceso implica la activación de las capacidades cognitivas de cualquier individuo. El presente trabajo tiene como propósito desarrollar la comprensión de la lectura de la novela corta a través de la aplicación de estrategias tales como: uso de saberes previos, predicciones, hipótesis y conclusiones en los jóvenes de primer año sección "D" de la U.E.N. "Elías Araque Müller" de Santa Bárbara de Barinas. La fundamentación teórica de la investigación está centrada en los aportes de Goodman (1996), Rosenblatt (1996) y Smith (1997) con relación a la teoría de los procesos de lectura. Del mismo modo, para el diseño de las estrategias se tomó en cuenta a Solé (1994) quien orienta la aplicación de éstas por momentos antes, durante y después de la lectura. Para ello se elaboró una propuesta de intervención sustentada en el paradigma sociocrítico y enmarcada en la metodología de investigación acción, se manejó la técnica de la observación participante para obtener la información directa de la realidad, tomando el cuestionario de preguntas abiertas para identificar las habilidades de los estudiantes al momento de leer, así como la nota de campo, como instrumentos de recolección de datos. En los resultados se pudo constatar el uso espontáneo de estrategias cognitivas eficaces y con ello una mejora en la comprensión de los textos narrativos, así como mayor disposición a experiencias significativas de lectura. Como conclusión, se afirma que la exploración de los saberes previos y la elaboración de predicciones e inferencias con la mediación del docente en prácticas de lectura continuas y de calidad a través de novelas cortas contribuyen efectivamente a la formación de lectores autónomos.

Palabras claves: lectura, estrategias cognitivas, comprensión lectora, lector autónomo, novela corta.

ÍNDICE

Dedicatoria.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Resumen.....	v
Introducción.....	11
El Problema.....	14
1.1 Planteamiento del Problema.....	14
1.2 Objetivos de Investigación.....	20
1.2.1 Objetivo general.....	20
1.2.2 Objetivos específicos.....	20
1.3 Justificación.....	21
Marco Teórico.....	23
2.1 Antecedentes.....	23
2.2 Bases Teóricas.....	29
2.2.1 Leer.....	29
2.2.2 Teoría sobre el proceso lector.....	30
2.2.3 Comprensión lectora.....	34
2.2.4 Estrategias de comprensión.....	36
2.2.5 Motivación.....	46
2.2.6 Enseñanza de la lectura.....	47
2.2.7 Recursos didácticos.....	48
2.2.8 Tipología textual.....	49
2.2.9 Selección de textos.....	52
2.2.10 Promoción de lectura.....	55
Marco Metodológico.....	57
3.1 Tipo de Investigación.....	57
3.2 Diseño de La Investigación.....	58
3.3 Sujetos de Estudio.....	59
3.4 Técnica para la recolección de datos.....	60
3.5 Instrumentos de investigación.....	61
3.5.1 Cuestionario de preguntas abiertas.....	61
3.5.2 Notas de campo.....	62
3.5.3 Guía de observaciones.....	63
3.6 Cronograma De Ejecución.....	63

Análisis y Resultados	65
4.1 FASE I.....	65
4.1.1 Diagnóstico.....	65
4.2 FASE II.....	72
4.2.1 Propuesta.....	72
4.3 FASE III.....	75
4.3.1 Aplicación.....	75
4.4 FASE IV.....	95
4.4.1 Evaluación.....	95
 Conclusiones y Recomendaciones	 101
 Referencias	 109
 Anexos	 113
Anexo 1: cuestionario.....	113
Anexo 2: guía de observaciones.....	114
Anexo 3: imágenes de la novela “el principito”.....	116
Anexo 4: tríptico.....	117

Lista de Cuadros

Cuadro 1. Clasificación de inferencias.....	44
Cuadro 2. Tipos de inferencias.....	45
Cuadro 3. Clasificación de los textos.....	49
Cuadro 4. Tipología textual según su función y trama.....	50
Cuadro 5. Plan de acción.....	63
Cuadro 6. Análisis del objetivo del diagnóstico.....	66
Cuadro 7. Resultados del diagnóstico.....	70
Cuadro 8. Frecuencia del uso de las estrategias cognitivas durante la aplicación de la propuesta.....	96

www.bdigital.ula.ve

Lista de imágenes

Imagen 1. Elaboración de conclusiones del primer encuentro.....	81
Imagen 2. Construcción de significados a partir de dibujos.....	83
Imagen 3. Producción de anticipaciones y predicciones.....	86
Imagen 4. Revisión de términos (sopa de letras).....	88
Imagen 5. Redacción de un final para la novela “Las brujas” (anticipación).	92

www.bdigital.ula.ve

Lista de gráficos

Gráfico 1.Exploración de saberes previos.....	97
Gráfico 2. Interpretación de la información.....	98
Gráfico 3. Conclusión sobre su aprendizaje.....	99

www.bdigital.ula.ve

INTRODUCCIÓN

La enseñanza de la lectura significativa se ha convertido en los últimos años en uno de los temas de mayor interés en todos los niveles y espacios, en las instituciones educativas venezolanas, la preocupación por contribuir a mejorar el proceso de aprendizaje en los estudiantes ha centrado la mirada en éste aspecto, entendiendo que en la consolidación del mismo está el éxito para la formación de lectores autónomos, capaces de aplicar eficazmente los conocimientos adquiridos.

Por ello, enseñar a leer implica entender el proceso que supone para cualquier individuo enfrentar un texto, ya que interpretar, consiste en orientar una serie de ideas razonadas hacia la construcción de un análisis, partiendo del contenido de éste y del conocimiento previo que puede tener el lector, además de la importancia que representa la práctica continua de dicha actividad en el aula, con la actuación de un docente que posibilite el desarrollo de las habilidades necesarias para obtener la comprensión lectora.

Según Carvajal y Ramos (1999) existen tres variables que inciden en la comprensión del texto, estas son: “El lector incluye los conocimientos que posee en un sentido amplio, es decir, todo lo que es y sabe sobre el mundo; el texto se refiere a la intención del autor, al contenido de lo que dice y a la forma en que ha organizado su mensaje; el contexto comprende las condiciones de la lectura, tanto como las que se fija el propio lector, como las derivadas del entorno social, que en el caso escolar son las que fija el enseñante”(p.133). Por lo tanto, estos elementos bien conjugados permiten que el entendimiento del texto sea todo un éxito y con ello tenga lugar el aprendizaje significativo del lector.

Por mucho tiempo la comprensión lectora fue descuidada en la escuela, al buscar desarrollar específicamente las habilidades de descodificación y automatización de la lectura como la definición de estar alfabetizado o de poder aprender algún conocimiento (Díaz y Hernández 2001) las dificultades que enfrentan los jóvenes en su proceso de formación, tienen como causa principal el desarrollo de herramientas poco útiles para el logro de la misma, ya que, sin las estrategias adecuadas el interpretar, inferir y concluir se convierten en actividades engorrosas y desafiantes.

Por lo tanto es tarea del docente facilitar al estudiante acompañar al estudiante en las prácticas de lectura en el aula orientando el uso de estrategias de comprensión que permitan la formación de lectores autónomos, en el presente trabajo se promueve el interés por aplicar éstas antes, durante y después de la lectura en textos narrativos, específicamente la novela corta, en los jóvenes del primer año de la U.E.N. "Elías Araque Müller ubicado en la ciudad de Santa Bárbara de Barinas, sector Los Mangos, las actividades que se desarrollaron durante el plan de acción, pueden ser utilizadas por cualquier docente para elevar o estimular la comprensión lectora de los alumnos, claro está, adaptándolas al contexto.

El desarrollo del Trabajo Especial de Grado se estructura en cinco capítulos, el primero presenta el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos, tanto el general como los específicos. El capítulo II comprende los antecedentes y bases teóricas, para la comprensión del alcance y profundización del tema que se desarrolló; el capítulo III se refiere al marco metodológico de investigación que comprende el tipo de investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos y procedimientos del diseño así como también las acciones a seguir (propuesta), el capítulo IV presenta el análisis y resultado de las actividades aplicadas y el capítulo V las

conclusiones y recomendaciones de acuerdo al logro de los objetivos, por último se encuentran las referencias bibliográficas y los anexos.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO I

El problema

1.1.-Planteamiento del problema

El acto de leer en las últimas décadas ha cobrado un mayor interés en psicólogos y lingüistas, docentes, padres de familia y en todos los que se interesan por estudiar la compleja naturaleza de este proceso. Es difícil comprender cómo a pesar de que el leer está inmerso en todas las actividades diarias, en la escuela aún este proceso se considere logrado únicamente con la decodificación de signos lingüísticos, dejando la comprensión lectora, como un aspecto secundario.

Al respecto, es propicio citar lo que expresan Colomer y Camp (1996): “Las actividades de lectura en la escuela demuestran que en ellas no se enseña a entender los textos” (p. 77). Por lo tanto, se evidencia lo alejado de las prácticas de lectura en las instituciones educativas para la formación de lectores y escritores autónomos, ya que la interacción entre el estudiante y el texto no conduce al logro de la comprensión del mismo, dificultando el aprendizaje significativo en las diversas áreas del saber.

Es evidente que los docentes para enseñar los conocimientos necesarios y alcanzar los objetivos propuestos, requieren de los libros y la lectura, pero las experiencias que solicitan a los alumnos con los textos, concluyen en la realización de un cuestionario, un interrogatorio o en copias fieles y exactas de lo que los autores mencionan, sin tomar en cuenta la importancia que puede tener su punto de vista en el aprendizaje de un determinado tema, a partir de la realización de una lectura verdaderamente crítica.

En tal sentido, Carvajal y Ramos (1999), mencionan: “Por este motivo, y con referencia en la “investigaciones” que realiza el alumno, no debiera sorprender que cuando se le pide que comente “con sus propias palabras” lo que entendió de lo leído, recupere poco o nada o, en el mejor de los casos recite toda la información o parte de ella, lo que podría llamarse actividad memorística” (p. 25), aspecto que no contribuye a darle sentido a los conocimientos que adquiere.

Es por ello que en palabras de Smith (1997) señala acertadamente que la comprensión es la base del aprendizaje y para el logro de la misma el cerebro de un lector, implica una serie de actividades con diversos niveles de complejidad que de forma autónoma, unas, y de forma consciente, otras, contribuyen al logro de ésta.

Díaz y otros (2001) los definen como microprocesos y macroprocesos. Los microprocesamientos o microprocesos consisten en: identificar las letras e integrarlas en sílabas, reconocimiento y análisis de palabras, análisis y uso de reglas gramaticales y establecimiento de proposiciones, todas estas acciones se establecen de forma natural en un lector con experiencia; por otro lado los macroprocesos corresponden al establecimiento de la coherencia local, integración y construcción coherente del significado total de lo leído y construcción de su propio texto.

Es así, como todo individuo pasa por un proceso casi inconsciente al momento de comprender, que va desde el nivel de descodificación, pasando por el literal, para continuar hacia el inferencial y concluir en el metacomprendivo que es donde el lector es capaz de controlar, reflexionar y regular la actividad de comprensión (Díaz y otros 2001). Imprescindible es para el docente, participar como mediador y activar en el estudiante el proceso necesario para avanzar en la lectura crítica de cualquier texto,

guiando el uso de sus saberes previos, de la elaboración de predicciones, hipótesis e inferencias, aplicando actividades que antes, durante y después de la lectura orienten al final de la misma la interpretación crítica-reflexiva de los estudiantes sobre el texto.

El docente debe ser el medio para la activación del conocimiento en los niños, es por ello que todo profesor, en palabras de Espinoza (1998) debe ser: “el artífice de la conformación de la estructura mental, afectiva y social del niño en la escuela”. Por lo tanto, en el plan de trabajo deben existir actividades que desde todas las áreas del conocimiento orienten encuentros de lectura con diversos tipos de textos, tomando como centro, la comprensión del mismo, con el uso de las estrategias cognitivas.

En consecuencia, si en la escuela se enfocara todo el esfuerzo necesario para planificar actividades que dentro del aula y fuera de ella, buscaran el logro de tales objetivos, no se hablaría aún de jóvenes que egresan de la primaria, la educación media general y de los estudios de pregrado, con un nivel medio a bajo del dominio de las actividades lingüísticas básicas como son: hablar, escuchar, leer y escribir.

Por tal razón, es de considerar que la aplicación de las estrategias y las actividades adecuadas, según los diversos contenidos planteados en los programas de educación, no han sido planeados y desarrollados para una enseñanza significativa, bien sea por desconocimiento o por suponer la consolidación de las mismas en etapas previas. La tarea aún es posible, formar lectores críticos, que puedan apropiarse de todos los temas que en las diversas áreas del conocimiento van a procesar y que permitirán su inclusión en una sociedad tan competitiva a nivel nacional.

Los programas educativos en la educación venezolana están diseñados con los objetivos que debe lograr todo individuo según el nivel de estudio para su desarrollo personal y profesional, es así como, entre los contenidos del área de Lenguaje, Comunicación y Cultura, dispuestos para el primer año en el programa (Ministerio del Poder Popular para la Educación 2007) se encuentra: “Uso de diversas técnicas de comprensión (paráfrasis, inferencias, otras). Producción de diversas tipologías textuales: cuentos, novelas, leyendas, poemas y mitos venezolanos, latinoamericanos y del Caribe” (p.25).

Es posible observar como la paráfrasis y la inferencia corresponden a las actividades que deben ser desarrolladas en el aula durante las prácticas de lectura, así como la producción de textos literarios de tipo narrativo y lírico permitiendo a través de la ejercitación continua lograr la lectura comprensiva, siempre y cuando el docente como mediador oriente en el uso de las estrategias cognitivas que una vez conscientes facilitará el procesamiento de la información y con ello de un aprendizaje para la vida.

La práctica educativa de la investigadora le ha permitido observar que en la revisión de cuentos y leyendas dispuestas en los textos escolares, con los que diariamente y en otras, ocasionalmente, tienen contactos los alumnos, consiste en hacer la lectura, para luego proceder a responder las interrogantes, que en muchas ocasiones, no posibilitan la evaluación de la comprensión lectora y que en su defecto, implican memorización del contenido sin ningún juicio valorativo por parte del lector.

Situación similar ocurre con la lectura y análisis de la novela, la misma se estudia como el cuerpo humano en una clase de anatomía, se hace la disección poco a poco de cada página para que empleando la memoria a corto plazo sea posible mencionar personajes, ambientes, recursos literarios

y expresivos, entre algunos de los aspectos; haciendo de lado lo verdaderamente estético y eferente de cualquier obra literaria, para los jóvenes estas poseen una estructura más compleja debido a la existencia de mayor cantidad de personajes, ambientes y conflictos, incrementando progresivamente la información a procesar y asociar, lo que implica un proceso cognitivo superior.

La U.E.N. “Elías Araque Müller”, ubicada en la Parroquia Santa Bárbara del municipio Ezequiel Zamora del estado Barinas, presenta realidades similares a las mencionadas, donde la responsabilidad de la enseñanza de la comprensión lectora recae únicamente en el docente de Castellano, del mismo modo éste manifiesta mayor interés en la consolidación de los contenidos, que enfocan el estudio de la lengua y las muestras literarias como su principal cometido, obviando que muchos de los jóvenes desconocen o no saben cómo usar las estrategias cognitivas que les permitan comprender las informaciones que durante cada sesión de clase se desarrolla.

Desde la práctica de la investigadora es posible observar la dificultad para comprender algunos textos, específicamente las novelas cortas, al tener que elaborar breves reseñas de estas, muestran desconcierto, dudas al momento de escribir, buscan copiar directamente de los libros cualquier frase que les permita según ellos, cumplir con lo exigido, por lo tanto se hace evidente la necesidad de leer en el aula y ejecutar actividades que enseñen al joven a pensar haciendo uso de las inferencias que lo lleven al logro de la comprensión lectora.

Del mismo modo, mostraban dificultades en el uso de los procesos cognitivos, propios de cualquier individuo para la comprensión del texto. En primer lugar, manifestaban una actitud negativa ante la novela

considerándolas: aburridas, complejas para entender y amplias, lo que según les llevaría un largo tiempo para la lectura.

Así mismo el uso de sus esquemas o saberes previos y la relación o asociación con los contenidos del texto eran pocos, situación que corroboraba la ausencia de una experiencia lectora significativa en el estudiante. Es de entender que al no usar los conocimientos que posee, la expresión oral, la opinión o el aporte a la lectura eran ocasionales y en la mayoría de los casos se aproximan con dificultad a la construcción de significados.

El presente trabajo tiene como finalidad incentivar la lectura de novelas cortas, a través del uso de estrategias para el mejoramiento de la comprensión lectora que motiven al estudiante a reflexionar y realizar juicios valorativos como prueba de un entendimiento efectivo.

Específicamente para la presente investigación se atenderán las siguientes inquietudes:

- ¿Por qué los jóvenes tienen dificultad en la comprensión de novelas cortas al momento de leerlas?
- ¿Cuáles estrategias de comprensión usan los jóvenes al momento de leer?
- ¿Por qué es importante interactuar en el aula con novelas cortas?
- ¿Cómo desarrollar la comprensión de textos narrativos?

1.2 Objetivos

1.2.1 General

Desarrollar la comprensión de la lectura de novela corta a través de la aplicación de estrategias cognitivas en los jóvenes del 1er año de la U.E.N. “Elías Araque Müller”.

1.2.2 Específicos

Identificar las estrategias de comprensión que usan los estudiantes al leer la novela corta.

Diseñar una propuesta con estrategias cognitivas para mejorar la lectura comprensiva.

Aplicar la propuesta con estrategias cognitivas para mejorar la comprensión lectora en la novela corta.

Sistematizar la experiencia de lectura comprensiva en una sección de primer año.

www.bdigital.ula.ve

1.3 Justificación

La comprensión lectora implica en sí misma la aplicación de diversas destrezas que cuando se integran, resultan en la interpretación del texto, este acto ocurre de forma simultánea en varios niveles, al romperse alguno de ellos, el lector termina por presentar problemas al emitir juicios valorativos acerca de lo leído, en la búsqueda de la formación de lectores autónomos nace la inquietud de la investigadora por crear, desarrollar y aplicar estrategias que incentiven o motiven al uso de los tres momentos de la comprensión (antes-durante-después de la lectura) y donde los procesos cognitivos dados en los diferentes niveles se apliquen de forma natural y fluida.

Al momento de ejecutar las actividades de promoción, que mejoren la lectura comprensiva, se tendrá en cuenta que los jóvenes requieren en

primer lugar: poseer conocimiento del vocabulario y el desarrollo de los conceptos, destreza que implica la definición de las palabras (Lampe, 1999), lo que le permitirá ir estableciendo conexiones (puentes), para ello, el diseño de las estrategias partirán del uso de los saberes previos tanto a nivel semántico como sintáctico.

En segundo lugar, el reconocimiento de la construcción sintáctica de la oración donde la coherencia y armonía de estas, conforma los párrafos, estructura que moldea la diversidad de textos existentes. A la par del reconocimiento de las micro y macro estructuras, se busca desarrollar las destrezas de parafraseo, formulación de preguntas, anáforas, interpretación del lenguaje figurado y, por supuesto, la lectura de la puntuación, identificación de ideas principales, establecimiento de secuencias, comparaciones y contrastes, teniendo su punto máximo en la realización de inferencias (macroprocesos) donde sea posible emitir juicios valorativos y críticos-reflexivos.

En tal sentido, la elaboración del presente proyecto tiene como finalidad sumar una idea a las que ya existen para estimular el uso de estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura para mejorar la comprensión lectora en los jóvenes de 1er año de la U.E.N. “Elías Araque Müller”, que permita el desenvolvimiento consciente en el proceso de enseñanza y aprendizaje donde la base sea la promoción de actividades de lectura que le permita a los estudiantes comunicarse con el mundo que le rodea, desarrollando sus habilidades creativas y reflexivas.

Si se reflexionara un poco, en palabras de Sánchez (1997) “Leer es quizá la capacidad intelectual más superior y maravillosa del hombre, porque es crear, es rescatar lo más profundo de nuestro pensamiento y de nuestra

sensibilidad, es explorarnos y conocernos a nosotros mismos” (p.17), a través de estas palabras se constata la importancia que tiene la lectura en las diversas fases de la vida de cualquier individuo, tanto en su formación intelectual como espiritual, por lo tanto, en aras de contribuir a la formación de lectores autónomos que participen activamente en la construcción de soluciones en la comunidad en que viven aplicando los conocimientos obtenidos de forma comprensiva, fue diseñado el presente trabajo.

www.bdigital.ula.ve

CAPITULO II

Marco Teórico

2.1 Antecedentes

El trabajo de investigación parte de una problemática detectada en la propia experiencia educativa de la investigadora y en la revisión de estudios que otros autores han hecho, sobre el mismo problema, a nivel internacional, nacional y regional.

En primer lugar encontramos un trabajo titulado “Guía de actividades para desarrollar la lectura crítica para sexto de educación básica”, su autora Altamirano, M. (2010) en la ciudad de Quito-Ecuador propuso como objetivo: “desarrollar en los niños y niñas el gusto por la lectura, motivando la comprensión crítica de una manera profunda y analítica”. En cuanto a la problemática, la investigadora describe algunas características coincidentes con el presente trabajo:

- Los docentes conocen muy poco de lectura crítica, lo que ocasiona la aplicación inadecuada de actividades pertinentes, para el logro de la comprensión.
- Los docentes confunden la lectura crítica con las estrategias de lectura tradicional, formando lectores pasivos en las aulas.
- Los maestros no trabajan lectura comprensiva dentro de otras áreas del saber, por lo tanto, los niños no responden de forma coherente, ni reflexionan ante la lectura.

La investigación es de tipo bibliográfica y documental, a través de la cual se estudian los fundamentos teóricos que apoyan la iniciativa de elaborar

propuestas didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora. De tal forma, la propuesta se divide en un marco referencial, donde se analizan los problemas que tienen los niños y niñas cuando no comprenden la lectura. Un marco teórico y la guía que consta de treinta actividades, cada una explicada de manera clara y con su respectiva lectura.

Las conclusiones más relevantes de la autora son:

- La lectura crítica comienza cuando el docente conoce y maneja de forma adecuada las estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora, entendiendo su papel de mediador.
- Existen varios factores que influyen en la comprensión de textos como son: los conocimientos previos del lector y la motivación que tiene para una determinada lectura.
- El producto educativo debe estar enfocado en formar lectores autónomos capaces de ir construyendo estrategias que le permitan adquirir aprendizajes significativos.

En vista de las conclusiones, se hace necesario resaltar que a través de la propuesta del presente trabajo, se busca como objetivo desarrollar la comprensión lectora en los jóvenes del primer año de la U.E.N. “Elías Araque Müller” aplicando estrategias cognitivas antes, durante y después de la lectura, con la mediación del docente facilitándole las herramientas necesarias para el logro de un aprendizaje significativo.

En el mismo orden de ideas encontramos una propuesta psicopedagógica hecha por Anchía, S. (2012) quien reflexiona sobre la lectura de textos literarios en el tercer ciclo de la Enseñanza General Básica. El estudio la lleva a aclarar dos proposiciones: la concepción

psicopedagógica de la lectura y los niveles de comprensión planteados por el programa para ser desarrollados.

La autora resalta el carácter academicista que tienen los contenidos planteados para el séptimo año, donde el enfoque de los mismos lleva al docente a: “inclinarse más por un análisis estricto de ciertas categorías presentes en las obras, que por la promoción de la totalidad de los procesos lectores que se activan en el estudiante al entrar en contacto con los textos”.

La anterior cita plantea una realidad similar a la presentada en este trabajo de grado, donde el profesor planifica la lectura de textos narrativos (novela) con la finalidad de señalar y describir personajes, identificar los recursos literarios, reconocer ambientes, memorizar fechas, entre otras, aspectos que forman parte de la obra, pero que al final no indican la comprensión del texto.

Las conclusiones expuestas por Anchía, S. (2012) son:

- El Sistema Educativo costarricense debe responder asertivamente promoviendo competencias básicas y proveyendo una formación integral que sea más atractiva para los adolescentes.
- La enseñanza de la literatura debe incentivar los procesos de formación y transformación personal que el contacto con textos literarios puede generar en los jóvenes.

Seguidamente encontramos a nivel nacional un trabajo titulado “Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica del Instituto Latino”, de Morán y Uzcátegui (2006).

Los objetivos planteados por las investigadoras fueron: Objetivo general: Proponer estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de la Escuela Básica Instituto Latino y como objetivos específicos 1.- evaluar el interés lector de los estudiantes del octavo grado de dicho instituto, 2.- describir el grado de comprensión literal de los alumnos del octavo grado, 3.- identificar las estrategias cognitivas empleadas por los alumnos para el desarrollo de la comprensión lectora, y por último, 4.- dar a conocer una experiencia pedagógica aplicada con éxito, en la cual se pusieron en práctica estrategias efectivas para el desarrollo de la comprensión lectora.

De acuerdo con los objetivos planteados en la investigación, el general y los objetivos tres y cuatro de los específicos, guardan similitud con los propósitos del presente trabajo. Con relación a la situación problema, es posible encontrar que atribuyen el mismo a la concepción que tienen los docentes sobre lo que es la lectura y por consiguiente, al método de su enseñanza. Del mismo modo resaltan la importancia de no olvidar que la lectura es una tarea de todos los días, de todos los componentes del currículo y de todos los niveles de la educación, pues la comprensión progresiva de los textos escritos va a la par del desarrollo cognitivo, afectivo y social.

Los sujetos de estudio corresponde a cuarenta (40) niños, la técnica aplicada fue la observación, los instrumentos fueron el cuestionario y el registro de hechos. De los resultados e informaciones dadas, pueden destacarse dos momentos, el primero corresponde al diagnóstico y el segundo a la propuesta aplicada. Los resultados y conclusiones del primer momento fueron:

- Los alumnos prefieren materiales que les produzcan placer o que les proporcione información nueva; los libros de texto, al parecer, los leen por obligación.
- Los alumnos manifestaron que no se explican por qué siempre les asignan lecturas solamente del libro de texto que usan en el aula.
- Sólo la mitad de los alumnos fueron capaces de hacer paráfrasis a partir de la comprensión literal. El resto o no sabía en qué consiste la paráfrasis o no sabía el significado de algunas palabras del texto.

Las conclusiones:

- Los docentes no usan o usan poco la paráfrasis, situación detectada en la pobreza de vocabulario de los estudiantes.
- Los jóvenes de octavo grado se mostraron entusiasmados en leer, por lo tanto sugiere la importancia de crear los espacios y ambientes adecuados, sin olvidar las características de los tipos de textos que se comparten en el aula.
- Como la conclusión más relevante, está la confirmación de los planteamientos de Goodman y Smith, en cuanto a la importancia de la participación activa del lector en la interpretación del texto a través del uso de las predicciones para construir significados y la exploración de los conocimientos previos para comprender la nueva información, tal como está planteado en las acciones elaboradas en el presente trabajo, estableciendo estrategias antes, durante y después de la lectura.

En cuanto a las conclusiones del segundo momento, una vez aplicada la propuesta, las investigadoras mencionan:

- Los alumnos se sintieron más motivados al presentárseles textos acordes a su realidad.
- Fueron capaces de comprender diversos tipos de textos narrativos aplicando estrategias de predicción, anticipación e inferencias.
- Hay mayor interés de los estudiantes en las actividades de lectura cuando estos son copartícipes.

A nivel regional se encuentra un trabajo titulado “Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del primer año de bachillerato”, su autora es Serrano, E. (2010). Los sujetos de estudio fueron veinticinco (25) jóvenes del Liceo Bolivariano “Luis López Méndez” ubicado en Táriba estado Táchira. La problemática descrita, indica la deficiente comprensión lectora de los estudiantes, ya que desconocían la importancia de usar conscientemente estrategias de lectura para un aprendizaje reflexivo.

Una vez aplicadas las estrategias metacognitivas, tales como: plantearse objetivos al leer, activar los conocimientos previos, detectar las ideas principales, análisis del contexto, estructura y elaborar resúmenes, fue posible para la autora verificar que los estudiantes interpretaban y reinterpretaban el conocimiento, siendo capaces de aplicarlos en los diversos contextos en que se mueven, aspecto que afirma los objetivos de la presente investigación, ya que al desarrollar el plan de trabajo se busca mejorar la comprensión lectora de los jóvenes a través del uso de estrategias cognitivas que permita formar lectores autónomos.

Los fundamentos de la educación actual tienen como base formar hombres críticos y reflexivos, capaces de leer adecuadamente las diversas

realidades y contextos en que se mueve, siendo la escuela el espacio para el logro de tales objetivos con la compañía del docente, estimulando la comprensión lectora en los jóvenes, permitiéndoles apreciar la lectura como un medio de comunicación y de enriquecimiento de los aprendizajes obtenidos, pero como esta tarea no es fácil, deben buscarse medios, recursos o herramientas que permitan estimularla y desarrollarla, en aras de contribuir con esta ardua labor se plantea la presente investigación.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Procesos de lectura

En el quehacer diario las personas poseen diversas intenciones o finalidades a la hora de leer, para algunos tales intencionalidades están representadas en la función social de la misma; Barboza (1991) plantea: la función informativa, denotativa o referencial considerada la más importante para la conservación y transmisión del patrimonio cultural; en segundo lugar la función normativa, que entraña la revisión del lenguaje según las pautas de tipo léxico, ortográfico y morfosintáctico; y por último la función personal, donde se registran las ideas, planes, programas, sentimientos, conclusiones, entre otros.

Es así, como diariamente todo individuo a través de los sentidos logra percibir el mundo haciendo una lectura que tiene diferentes objetivos, procesando la información y guardando en su cerebro la que servirá para su desenvolvimiento en todos los espacios en que se desempeñe, por ello, el acto de leer es la actividad que permite interpretar realidades.

En el mismo orden de ideas Braslasvky (2005) considera que la lectura cumple una doble función, una en el plano individual y otra en el

social, entre ellas están: 1) *Cognoscitiva*: Satisfacer la curiosidad y necesidad de información, así como el desarrollo del lenguaje; 2) *Afectiva*: mejorar sentimientos y enriquecer el mundo interior; 3) *Instrumental*: herramienta de aprendizaje para solucionar problemas prácticos; 4) *Socialización*: permite al lector estar integrado a la vida de su comunidad; 5) *Evasión*: brinda la posibilidad de fantasear, descansar, enriquecer el ingenio y la creatividad; 6) *Liberadora*: porque desarrolla elementos críticos, que hacen que cada individuo obtenga sus propias conclusiones. Finalizado el texto, la experiencia lectora contribuirá a lograr la autonomía necesaria para alcanzar aprendizajes significativos, ya que las funciones en sí no son excluyentes.

Tomando en cuenta la diversidad de funciones que tiene la lectura Sánchez (1997) indica que: “Leer tiene su origen en el verbo latino *legere*, y alcanza a ser muy revelador, pues connota las ideas de recoger, cosechar, adquirir un fruto”. Por lo tanto, cuando se realiza el acto de leer se descubre, selecciona y almacena información que una vez procesada pueda ser usada para la vida.

De forma tal, que este proceso cognitivo implica un vínculo o simbiosis que establezca una conexión que permita el logro de la comprensión lectora, es así, como Solé (1994) señala: “leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura” (p. 21).

2.2.2 Teoría sobre el proceso lector

Existen modelos y teorías que explican el proceso que ocurre en los individuos al momento de leer, algunos autores relevantes son: Goodman

(1996), Rosenblatt (1996) y Smith (1997). A continuación se dará una mirada a lo fundamental de cada uno de los planteamientos.

Para Goodman (1996) la lectura es un juego de adivinanzas psicolingüístico complejo, en el que el lector reconstruye el significado a través de una interacción con el texto, es así como el uso de los conocimientos previos que posee y la aplicación de las demás estrategias de comprensión le permitirán al lector lograr su objetivo, algunas son: seleccionar pistas gráficas que le ofrece el texto guiado por selecciones anteriores, sus conocimientos previos y su competencia, utilizar las pistas del texto para formar imágenes y anticipar lo que vendrá, relacionar lo que encuentra con lo que ya conoce, hacer predicciones a partir de la información gráfica, volver a lo leído para confirmar, apoyar una idea, o para buscar más pistas y, a partir de esto, poder adivinar, utilizar el contexto para probar la pertinencia semántica y gramatical y hacer inferencias a partir de la información que ha construido.

Todo este proceso permite al lector la construcción de su propio texto, lo que para Goodman (1996) es el texto dual, que no cambia la idea del escritor pero se enriquece de las experiencias, esquemas lingüísticos y conceptuales que el lector posee para lograr la comprensión.

Con un enfoque similar la teoría transaccional de Rosenblat (1996), hace referencia a la forma de concebir el mundo y la relación con este. En épocas pasadas se pensaba que el ser humano estaba separado de la realidad en que vivía, con el paso del tiempo y los aportes teóricos, es posible tener un concepto distinto y ahora el ser humano es considerado como una parte de la naturaleza donde diariamente se está en transacción

con el ambiente y uno depende del otro. Por tal razón el texto y el lector se complementan porque nace una avenencia entre ellos, a través de la lectura.

A partir de una serie de experiencias previamente vividas, este es capaz de obtener una mejor interpretación y así crear nuevas estructuras significativas que implican una extensión del acervo del lenguaje, comprobando así lo necesario que es la aplicación de actividades que contribuyan al encuentro cotidiano del hombre con diferentes lecturas.

Cuando un individuo toma un texto para leer advierte una disposición ante éste, es decir, toda actividad que se lleva a cabo en el diario vivir, amerita una posición o estado que permita asertivamente lograr el cometido, la lectura no escapa a tal afirmación, ya que, si no encuentra la sintonía con el material a examinar, la comprensión se verá afectada.

Es posible según Rosenblatt hablar de dos posturas, una consiste en buscar información y la otra disfrutar a través de los sentidos lo que se lee. Es así como se vuelve imprescindible realizar actividades que desarrollen ambos estados. En Rosenblat (1996) “la postura eferente presta mayor atención a los aspectos cognitivos, referenciales, factuales y analíticos, lógicos, cuantitativos del significado. Y la postura estética presta mayor atención a lo sensorial, lo afectivo, lo emotivo, lo cualitativo” (p.72).

La lectura da a todo individuo la oportunidad de aprender a través de ella, pero aún se encuentren jóvenes que no usan las estrategias necesarias para el logro de la comprensión lectora, si adquirir o complementar los conocimientos que se posee de lo que les rodea, implica un proceso de leer el mundo, vale la pena preguntar ¿por qué los docentes en las escuelas propician pocos encuentros con la lectura a través de diversos textos?, si,

aplicando las debidas estrategias y realizando en el aula un encuentro dirigido, cambiaría la visión de la lectura en los estudiantes y les daría las mejores herramientas para alcanzar un aprendizaje significativo.

La revisión de textos literarios en las escuelas, invita al docente a tener en cuenta la segunda postura explicada por Rosenblatt, que implica el aprecio y valoración de aspectos sensoriales, afectivos, emotivos y de calidad de lo que se lee, sin dejar de lado el aprendizaje de nuevos significados y contenidos que a través de la lectura de estos puede lograr el joven.

Cuando el estudio de una obra literaria se efectúa en clase, deben planificarse actividades que permitan a los estudiantes una posición eferente y estética donde a través del disfrute de las acciones, vivencias, acontecimientos, historias y relatos, el alumno interprete la nueva información, tomando en consideración la que posee (conocimientos previos) para ampliar las posibilidades de comprensión, y a medida que avanza en la lectura sea capaz de distinguir entre comprender como proceso y la comprensión como producto (Goodman, 1996), motivando al estudiante a ser consciente de su propia evolución.

Para Smith (1997), quien fue uno de los primeros en apoyar la teoría transaccional, la lectura es un proceso donde la información no visual que posee el lector (saberes previos) y visual que aporta el texto, se conjugan para construir el sentido de lo que se lee, toda lectura tiene sus inicios en los esquemas o conocimientos que con anterioridad el cerebro, de cualquier individuo, posee con sus experiencias vividas. Estas le permitirán efectuar una lectura más eficaz siempre y cuando el mediador (docente) logre establecer las relaciones pertinentes a través de las actividades conocidas

(antes de la lectura) para activar al lector en la búsqueda de los esquemas que se encuentran en su memoria operativa (García Elosúa, Gutiérrez, Luque y Gárate, 1999).

Todo individuo diariamente evalúa, analiza y observa todas las acciones que realiza, con la intención que tenga, revisará recetas, señales de tránsito, normativos, recetas médicas, novelas, poemas, entre otros, tareas que pueden definirse como lectura del mundo. Si tales actividades se hacen frecuentemente con diversas intenciones, es contradictorio continuar considerando la lectura como una tarea de identificación de letras, que luego se transforman en palabras, que ocurren en secuencia y no un proceso que otorga un sentido al texto (Goodman, 1996).

Por lo que habiendo revisado la información aportada por los autores, es preciso comprender la lectura como la búsqueda de la información necesaria según un objetivo, fijándola en la memoria de largo plazo, y que en su momento, será usada para la construcción de nuevos aprendizajes. La memoria procesará la información que necesita, e irá a medida que avanza en la lectura, desechando la que no satisface en cuanto a los propósitos del lector.

Es así como, Smith (1997) indica que “la lectura consiste en formular preguntas al texto impreso. Y la lectura asociada a la comprensión se convierte, así, en la práctica de responder a esas preguntas que uno se formula” (p. 132)

Por lo tanto, es bueno revisar si verdaderamente el docente conoce y comprende de forma adecuada lo que implican las actividades de lectura en el aula, en la mayoría de los casos, se convierte en un proceso traumático

donde las necesidades e intereses de los estudiantes se ven coaccionados por las del docente y por las practicas sugeridas en los textos escolares, se necesitan en las aulas modelos de lectura y son los docentes quienes deben convertirse en los orientadores o mediadores del proceso cognitivo contribuyendo eficazmente al logro de un aprendizaje significativo.

2.2.3 Comprensión lectora

Los esquemas que todo individuo posee tienen como base la cultura a la cual pertenece y las experiencias que vive, son estos conocimientos que almacenados en su cerebro y al ser confrontados con la nueva información dada por el texto, le permitirán alcanzar la comprensión del mismo.

Solé (1994) la define como “un proceso de construcción de significados acerca del texto que se pretende comprender” (p.). Para el logro de la misma, se necesita de un esfuerzo cognitivo y de una serie de recursos, tales como: conocimientos previos, confianza en sus posibilidades de lector, disponibilidad del ambiente y de todo tipo de ayuda para obtener el éxito esperado, adicionando del mismo modo la inteligencia, el reconocimiento de palabras, el dominio del lenguaje y la motivación, factores que le facilitan el acto de leer.

Para verificar que un individuo ha logrado comprender, normalmente se hace a través de las preguntas que se derivan de la lectura. La revisión de muchos de los materiales usados en las aulas de clase como textos para el desarrollo de esta, cumplen con las características mínimas para alcanzar el objetivo, es necesario entender que estas interrogantes deben tomar en cuenta las estrategias que cualquier individuo lleva a cabo al momento de

leer, estableciendo incógnitas que le permitan reconocer, reflexionar y crear juicios de valor.

Sabiendo que la lectura es un proceso, es necesario hablar de los niveles que todo individuo en formación irá consolidando de acuerdo con la mediación del docente y a las prácticas efectivas de lectura que se planifiquen. El nivel de decodificación y literalidad, consiste en la posibilidad de reconocer una palabra al momento de leerla, el adquirir o enriquecer el vocabulario, es una parte esencial para el logro de la interpretación de un texto, aspecto que se supone ha sido desarrollado desde que el niño tiene diversos encuentros con la lectura, es así como Lampe (1999) considera “que el conocimiento del significado de las palabras es el componente más poderoso de la comprensión lectora” (p. 81).

A mayor cantidad de términos aprendidos y usados en diversas actividades donde el estudiantes desarrolle la oralidad y la escritura, habrá una mayor garantía de obtener la comprensión lectora ante la revisión de cualquier material impreso, tomando en cuenta que tal estrategia no puede ser aplicada por un solo docente, sino por todos los involucrados en el proceso de formación de cualquier joven.

Los macroprocesos implican una elaboración semántica profunda y ellos encontramos el nivel inferencial, por lo tanto, luego que es posible reconocer palabras, frases y oraciones, el cerebro busca establecer conexión con las informaciones contentivas en el texto, para ello se establecen estrategias que antes de realizar el proceso cognitivo, permiten al lector formar ideas que al hacer la revisión, afirmará o negará construyendo su propio texto, estas son: la predicción o anticipación y la hipótesis, las cuales serán explicadas con mayor amplitud en otro apartado.

La elaboración de inferencias posibilita hacer interpretaciones y deducciones de las ideas implícitas y explícitas del autor, permitiendo al lector alcanzar el nivel más elevado de la comprensión, proporcionándole en este punto la posibilidad de resolver ambigüedades semánticas, referencias nominales y pronominales, establecer contextos y emitir conclusiones.

Para finalizar, el nivel metacognitivo donde todo individuo hace reflexión del proceso que lleva a cabo al momento de efectuar el acto de leer, si comprendió, cuánto comprendió y qué aspectos deberá tomar en cuenta en una próxima acción.

2.2.4 Estrategias de Comprensión

Los lectores, unos de forma consciente y otros inconscientes usan habilidades que les permiten construir el significado coherente de un texto. Goodman (1996) las identifica como estrategias cognitivas, las cuales poseen una particular importancia al momento de comprender durante los eventos de lectura. En primer lugar nos habla de la iniciación o tarea de reconocimiento la misma corresponde al momento en que el lector a partir de un interés revisa un texto.

Una vez fijados los objetivos del por qué y para qué leerse procede al muestreo y selección, es aquí donde elige la información más productiva y útil confrontándola con los conocimientos que ya posee (conocimientos previos), ésta dependerá de la totalidad de saberes que tiene el lector respecto del lenguaje, de la lectura y del texto (Goodman, 1996).

Establecidas las experiencias previas, el autor habla de la elaboración de inferencias, donde los esquemas y estructuras contentivas en el cerebro hacen posible la toma de decisiones en relación a una información faltante, en este proceso es significativo el nivel de confianza que posea el lector, dado que las deducciones pueden ser erróneas, pero no por ello deben dejar de efectuarse (Goodman, 1996).

Del mismo modo el autor expresa la importancia del procesamiento receptivo del lenguaje por el cual el anticipar y predecir en cierto modo es interactivo, afirma que “la estrategia de predicción hace que el proceso fluya a medida que el lector construye el texto y el significado. Las predicciones se basan en la información explícita y en la ya inferida, usadas de forma tal que es poco probable que el lector se dé cuenta de cuánto estaba explícito y cuanto tuvo que deducir” (Goodman, 1996, p. 56).

La corrección, estrategia que guarda relación directa con las predicciones, anticipaciones, las clasifica en dos tipos, una consiste en valorar la información procesada y elaborar inferencias alternativas, la segunda corresponde a regresar en el texto para obtener mayor información, esta habilidad se efectúa reiteradamente durante todo el proceso lector.

Para concluir, Goodman (1996) habla de la terminación, que consiste en decidirla finalización de la lectura y que puede estar motivada por diversos factores, falta de interés, falta de comprensión, aburrimiento, falta de tiempo o cambio de objetivos.

Todas las estrategias planteadas por el autor tienen como fin encontrar el sentido del texto, las mismas se desarrollan de forma constante y algunas se pueden precisar en momentos especiales de la lectura.

En el mismo orden de ideas, para Solé (1994) las estrategias de comprensión, son los procedimientos que conllevan la planificación de acciones que se desencadenan para lograr los objetivos. Para la autora la necesidad de enseñar estrategias de comprensión radica en el deseo de formar lectores autónomos capaces de enfrentarse a textos de diversos tipos, que puedan aprender por sí mismo, que establezcan relaciones entre lo que lee y lo que forma parte de su cultura, cuestionando su conocimiento y modificándolo para poder así transferirlos a otros contextos.

Solé (1994) presenta una división de las estrategias de comprensión de acuerdo a tres momentos: antes, durante y después de la lectura, “pero aclara que tal clasificación es un poco artificiosa” (p.), ya que las mismas son intercambiables, por lo que se dan durante todo el proceso y algunas pueden presentarse en momentos distintos.

En primer lugar el docente debe exponer a los estudiantes los objetivos que presiden la lectura, es decir para qué se leerá. Una vez precisada la razón por la cual se lee, se da inicio a la activación de los conocimientos previos, estos van acompañados de la motivación y los recursos que el docente use, obteniendo la recuperación de las experiencias vividas y los conceptos que según su cultura posee el estudiante.

Una vez revisado los saberes, a partir de los aspectos propios de la estructura de un texto (títulos, subtítulos, ilustraciones, encabezamientos, entre otros) se establecen las predicciones o anticipaciones que permitirán convertir al alumno en un lector activo que a medida que avanza en la lectura es capaz de verificar los hechos e ideas que se planteó antes de iniciar el proceso cognitivo.

Solé (1994) enfatiza la lectura como un proceso que es más eficiente si se hace en conjunto, dirigido a compartir el conocimiento que luego podrá usar el estudiante de forma autónoma. Las estrategias sugeridas por la autora en el segundo momento, es decir durante la lectura, consisten en: formular predicciones sobre el texto que se va a leer, plantearse preguntas sobre lo que se ha leído, aclarar posibles dudas y resumir las ideas, estas acciones presentadas de forma secuencial, pueden alterar su orden implicando más al lector en el proceso que lleva a cabo. La práctica continua será la única forma de ir dominando las estrategias propias de la comprensión para que internalice su utilidad.

El último momento correspondiente a las actividades una vez finalizada la lectura se encuentran: identificación de la idea principal, elaboración del resumen y formulación de preguntas. Solé (1994) invita a la verificación de la comprensión lectora a través de tales actividades que deben efectuarse en todas las prácticas de lectura con el docente como mediador.

Vale la pena resaltar un aspecto que es concluyente y necesario para la fundamentación de la presente investigación, ya que en la búsqueda de mejorar la comprensión lectora de los estudiantes acompaña la perspectiva de Solé (1994) al afirmar que:

Enseñar a leer, es una cuestión de compartir objetivos, compartir tarea, compartir los significados que se construyen en torno a ella. Sin embargo en esa actividad compartida, la responsabilidad es distinta para el profesor y los alumnos pues el primero puede ponerse al nivel de los segundos, para ayudarles a aproximarse a los objetivos que se persiguen (p. 177-178)

En relación al tema Braslavsky (2005) define estas estrategias desde la perspectiva del alumno, indicando que “son la acción deliberada que éste realiza voluntariamente para desarrollar la comprensión” (p. 149). La autora, en base a las investigaciones realizadas menciona, que una comprensión efectiva es posible cuando interactúan cuatro grupos de variables: “el contexto educacional (entorno social, cultural y escolar); el lector (edad, experiencias del lenguaje hablado y escrito); el docente (su conocimiento, experiencia, actitud, enfoque pedagógico); el texto (género, tipo y características)”, aspectos que en la realidad, no son tomados en cuenta a la hora de planificar las acciones de lectura en el aula.

Tal como lo hace Solé (1994), Braslavsky (2005) plantea estrategias por momentos. Antes de la lectura, indica la aplicación de los organizadores visuales y verbales, entendiendo los primeros como las imágenes y los segundos como el título, los mismos permiten vincular los conocimientos previos que posee el lector con las ideas que se encuentra en el texto, posibilitándole a la vez la realización de anticipaciones, predicciones e hipótesis que serán confirmadas en el avance de la lectura

Durante la lectura, momento en que la comprensión tiene su punto neural, menciona la relevancia de la estructura del texto para hacer un sondeo que permita obtener una primera información acerca de lo que se trata, analizando el índice, introducción si es un libro o la lectura del copete si es una revista. Esta estrategia es comparable al muestreo que sugiere Goodman (1996).

Braslavsky (2005) una vez efectuado el primer sondeo del texto indica como siguiente paso la elaboración de inferencias, en primer lugar las que contribuyen a la coherencia entre los episodios y en segundo lugar, las

anáforas que tienen que ver con la cohesión entre las oraciones. Otras estrategias para ser usadas durante la lectura y que se asocian a las inferencias y anáforas, sugeridas por la autora son: discusión, interacción y generación de preguntas.

La discusión permite al docente conocer lo que ocurre en la mente del estudiante reestructurando la planificación, en la interacción el maestro comienza siendo modelo, para que el estudiante desarrolle la habilidad de hacer preguntas y por último la generación de interrogantes debe conducir a la autointerrogación como una medida para hacer consciente al alumno de lo que ocurre en su proceso.

Para el tercer momento o después de la lectura Braslavsky (2005) menciona el resumen escrito como actividad, para ella “el resumen debe ser una versión integrada y fiel del texto que se quiere resumir” (p. 160), pero a su vez propone que el mismo debe ser una nueva versión que debe tener algunas condiciones: conocer las ideas importantes, escribir un texto integrado y coherente, ser fiel al pensamiento del autor, regular el escrito para que responda a las condiciones mencionadas.

Tal como lo establece Goodman (1996) en la etapa de corrección, Braslavsky (2005) hace énfasis en una estrategia esencial para la comprensión, como lo es la metacognición que “se refiere a la manera en que las personas usan el conocimiento que tienen sobre el proceso mental del conocimiento que adquieren como propio, para modificarlo si necesitan mejorar su desempeño” (p. 161).

Tomando en cuenta los autores citados es posible identificar claramente las estrategias que deben ser desarrolladas para el logro de la

comprensión lectora, y que serán tomadas en cuenta para el diseño de la propuesta de intervención. En primer lugar el **uso de los saberes previos**, según Lampe (1999): “las experiencias constituyen la materia prima a través de la cual los niños construyen sus conocimientos del mundo a su alrededor”. Pocas veces se considera relevante la exploración de los conocimientos que los jóvenes poseen, al comienzo de cualquier contenido, así como antes de iniciar una lectura.

Si se observa la falta de tales saberes, el docente debería incorporar el uso de recursos audiovisuales tales como: películas, videos, filminas, diapositivas, gráficos, dramatizaciones, entre otras; que recreen el ambiente necesario para estimular el principal factor de la comprensión lectora. Esas actividades proporcionan al estudiante el conocimiento básico para el proceso cognitivo y despertar el interés por aprender, además, contribuyen a enriquecer su lenguaje.

Del mismo modo los saberes previos para Serrano, Peña, Aguirre, Figueroa y Madrid (2002) incluyen una amplia variedad de conocimientos y esquemas sobre la realidad. Los mismos se clasifican en: conceptuales, donde se encuentran los conocimientos, conceptos, explicaciones, principios y teorías que tiene cada individuo; los factuales, que corresponden a las informaciones sobre hechos y sucesos que vive a diario cualquier persona, los cuales le permiten tener una visión propia del mundo; los procedimentales que enmarcan las técnicas, normas, estrategias y experiencias personales de acuerdo a cómo actúa frente a las situaciones que vive; por últimos, los actitudinales que se refieren a las creencias, actitudes, normas y valores que posee, todos son necesarios para la comprensión y aprendizaje a partir de la lectura.

La estrategia de **predicción, anticipación o hipótesis** según Serrano y otros (2002) consiste:

en adelantarse a las ideas del autor aun sin haber leído el texto para anticipar lo que viene, es decir, anticipar eventos, sucesos o situaciones, acciones de personajes que pueden ocurrir más adelante... De ahí que la lectura puede considerarse como un proceso de elaboración y verificación de predicciones que llevarán al lector a la construcción de una interpretación (p. 66).

Entendiendo la comprensión como un proceso la estrategia de predicción será aplicada de forma constante durante la lectura del texto en la propuesta de intervención del presente trabajo, ya que, la misma permitirá al estudiante la elaboración y verificación de estas manteniendo un vínculo indisoluble entre el lector y la obra.

Otra herramienta a usar, que implica la interpretación de ideas implícitas que el autor no ha escrito pero que será el lector quien las encuentre, consiste en la **inferencia**. Goodman (1996) la considera una estrategia para adivinar, tomando en cuenta lo que sabe develando la información que es desconocida, para el autor la inferencia se aplica en todos los aspectos de la lectura y a todos los sistemas claves (grafofónico, sintáctico y semántico), por lo tanto la realización de las inferencias se hace para enlazar palabras, frases, oraciones, contenido, coherencia local y global.

Para León y Escudero (2003) “las inferencias son fundamentales porque tienen un altísimo valor adaptativo para predecir conductas, para entender la realidad, para comprender mensajes abstractos” (p.3). Esta estrategia de comprensión contribuye a descubrir el mensaje oculto que se

encuentra en el texto, de forma tal que se establezca una relación de causa-efecto entre la información explícita y la implícita, alcanzando así la interpretación de lo leído.

Los autores presentan una tipología de las inferencias, tomando en cuenta las distintas funciones que lleva a cabo el lector:

Cuadro N° 1 Clasificación de inferencias

Inferencias	Descripción
Inferencias puente	Relacionar semántica o conceptualmente la oración que se lee con el contenido previo.
Inferencias referenciales	El suceso que se está leyendo se explica a través de una cadena o red causal de sucesos y estados anteriores.
Inferencias causales	El lector predice o pronostica los sucesos que se deducen causalmente.
Inferencias elaborativas	Son propiedades de entidades, hechos y otras asociaciones que no se explican mediante mecanismos causales.
Inferencias de proceso	Especifican los pasos detallados, la forma y las características de un suceso mientras se desarrolla.

Fuente: León y Escudero (2003)

Del mismo modo: García y otros (1999) manifiestan la importancia de las inferencias, señalando que la comprensión es posible cuando hay congruencia, compatibilidad y sincronía, es decir, cuando se logra una armonía entre el autor, el texto y el lector, alcanzando la coherencia global de lo que lee. A la vez presentan una clasificación de los tipos de inferencias que pueden ser elaboradas al momento de revisar un texto y que deben ser tomadas en cuenta por el docente para su práctica educativa, las mismas tienen similitud con las expuestas por León y Escudero (2003).

Cuadro N° 2 Tipos de Inferencias

Tipo de inferencia	Explicación
Puente	Son inferencias necesarias para integrar o conectar diversas frases del texto
Referenciales	Una palabra o una frase se une referencialmente a un elemento previo del texto.
Causales	La inferencia es una cadena causal entre el acontecimiento de que se trata y el pasaje previo.
Elaborativas	Enriquecen la representación de un texto y establecen conexiones entre lo que está siendo leído y el conocimiento del sujeto.
Perceptivas	Se realizan automáticamente durante el procesamiento perceptivo del lenguaje independientemente de variables extralingüísticas.
Cognitivas	Dependen de estrategias que hacen uso de conocimiento general (semántico y pragmático). Operan de forma controlada, lenta y elaborada.

Fuente García y otros (1999)

Estas clasificaciones permiten determinar que al inferir se realiza una serie de funciones, que no tienen ningún otro fin que alcanzar la comprensión del texto. Serrano y otros (2002) menciona algunas: el lector resuelve posibles ambigüedades semánticas, referencias nominales y pronominales, establece contextos y elabora conclusiones.

Para Díaz y otros (2001) con el establecimiento de las inferencias es posible: el llenado de huecos (producto de detalles omitidos u olvidados durante la lectura), el esclarecimiento de parte del material que le parezcan oscuras al lector (palabras, frases e ideas), la elaboración de interpretaciones hipotéticas posibles sobre cómo entender el mensaje que proporciona el autor y el desarrollo de una lectura interpretativa entre líneas advirtiendo ciertas pistas explícitas en el texto.

En lo descrito es posible evidenciar que durante el proceso de lectura las inferencias juegan un papel relevante que de forma cíclica se van dando durante la revisión del texto, permitiéndole al lector construir la significación que hay entre líneas o más allá del texto.

Por lo tanto, una vez finalizada la lectura, es pertinente tomar en cuenta las **estrategias de metacognición**, estableciendo diversas acciones que estimulen la reflexión de lo aprendido, elaborando conclusiones y resúmenes, tales prácticas conducirán a los individuos a ser dueños de su proceso cognitivo, reconociendo sus avances y mejorando las debilidades que posea con la práctica continua de tales estrategias.

La actividad más común y usada en las prácticas educativas corresponde a la elaboración de conclusiones, según Serrano y otros (2002) para la realización de la misma se deben tener presente los siguientes aspectos: los objetivos que guían la lectura, los conocimientos previos y la información que el autor desea transmitir. Del mismo modo, deben haber identificado las ideas principales y construido las relaciones causales entre ellas, de esa forma será posible establecer el cuerpo de las conclusiones.

2.2.5 Motivación

Según Coll y Solé (1989):

es el sentido que un alumno puede atribuir a una situación educativa cualquiera que dependerá de cómo se le presenta dicha realidad, del grado en que le resulte atractiva, del interés que puede despertarle y que lleve en definitiva a implicarse activamente en un proceso de construcción conjunta de significados (p. 82).

Cuando se realiza una acción que para muchos es poco interesante y estimulante es necesario buscarlas herramientas que permitan hacer reaccionar de forma positiva a la persona que trabaja. Por ello la lectura como proceso y por supuesto la comprensión, deben tener una especial atención por parte del mediador del aprendizaje, si su deseo es formar lectores autónomos.

Por tal razón es necesario disponer de un ambiente propio para la revisión de un texto, que de acuerdo al propósito que haya debe buscar establecer una conexión íntima con cada palabra y con cada frase u oración descubriendo las ideas, pensamientos, sentimientos y saberes, que el autor dejó plasmado para el disfrute de muchos. Una motivación adecuada y pertinente facilitaría la enseñanza de cualquier contenido activando en el estudiante la atención y disposición para el logro de los objetivos planteados en la planificación.

2.2.6 Enseñanza de la lectura

Bralavsky (2005); Goodman (1996) y Smith (1997) concluyen que la **enseñanza de la lectura** es posible sólo con la práctica, se aprende a leer leyendo y a escribir escribiendo. La tarea es ardua y debe ser asumida con paciencia y conocimiento, los docentes deben ser investigadores y reflexivos, es necesario estar en una constante revisión de las prácticas educativas, pero sobre todo, entender qué implica el acto de leer, porque el desconocimiento de los procesos cognitivos lo convierte en una actividad fatigante.

La enseñanza de la lectura debe tener como fin único la formación de lectores autónomos que sean capaces de realizar la revisión de un texto

donde comprendan los puntos del autor y los contrasten con los propios. Para Cassany y Sala (2009) enseñar a leer “no se trata solo de adquirir conocimiento o desarrollar habilidades sino de saber aplicar ambos en las situaciones reales de lectura” (p. 85). En una sociedad letrada se debe preparar a los ciudadanos para que sean capaces de intervenir con argumentos coherentes y críticos las realidades del acontecer diario.

Por lo tanto, los docentes deben planificar las actividades de lectura tomando en cuenta, en primer lugar la realidad y contexto de los estudiantes, en segundo lugar los intereses y necesidades que estos poseen, la selección de los textos debe hacerse acorde a la conexión familia y escuela, ya que los libros que se leen en casa no coinciden con las exigencia planteadas por los objetivos educativos, en tercer lugar aplicando las estrategias de comprensión con el docente como mediador e invitando al estudiante a apropiarse del texto con una construcción e interpretación colectiva.

En lo anteriormente expuesto se resalta la importancia del profesor como acompañante del proceso lector, tal como lo señalan Cassany y Sala (2009) “al leer con interlocutores es más fácil hacer hipótesis, contrastarlas, intercambiar puntos de vista, desarrollar confianza con la lectura e incluso sentirse más satisfecho” (p. 94), sumando a ello el apoyo de los recursos y materiales didácticos, aspecto que se convierten en un aliado del docente para el logro de sus objetivos.

2.2.7 Recursos didácticos

La didáctica como ciencia para la enseñanza, ha enfatizado la necesidad de usar **recursos o materiales** que sirvan al proceso educativo, entendiendo estos, como “las herramientas fundamentales para el

enriquecimiento del proceso de enseñanza aprendizaje de los alumnos” (Fonseca, 2006 p. 11) os recursos didácticos permiten al docente que la tarea de enseñar resulte más efectiva, por lo que es necesario conocer la diversidad que existe para así escoger el más acertado.

2.2.8 Tipología textual

Los textos son el principal recurso para el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, ya que en ellos se centran las actividades propias de la comprensión de contenidos y del cumplimiento de los objetivos de la educación. En la actualidad aún se observa ciertos niveles de desconocimiento de las características peculiares de los textos, situación que dificulta el acercamiento tanto de los docentes como de los estudiantes.

Para que las actividades de lectura planificadas den resultados eficientes, es preciso que los docentes conozcan las diferencias que existen en la estructura de los textos, por tal razón a continuación se presenta la tipología indicada por Kauffman y Rodríguez (1998) con la intención de facilitar la producción y la interpretación de todos los textos que circulan en un determinado entorno social.

Según las autoras existe un consenso en la clasificación de los textos a partir de características que comparten. Del mismo modo Kauffman y Rodríguez (1998) resaltan que cada una de estas categorías tiene su variedad, tomando en cuenta dos aspectos: las funciones del lenguaje y las tramas que predominan en la construcción de los textos. La función del lenguaje se refiere a la intención que tenga el autor al escribir y la trama, corresponde a los modos de estructurar los distintos recursos de la lengua

para hacer llegar las funciones del lenguaje. Las autoras plantean las siguientes tipologías según la función y la trama.

Cuadro N° 3 Clasificación de los textos

Textos literarios	Cuento Novela Obra de teatro Poema
Textos periodísticos	Noticia Artículo de opinión Reportaje Entrevista
Textos de información científica	Definición Nota de enciclopedia Informe de experimentos Monografía Biografía Relato histórico
Textos instruccionales	Receta Instructivo
Textos epistolares	Carta Solicitud
Textos humorísticos	Historieta
Textos publicitarios	Aviso Folleto Afiche

Fuente: Kauffman y Rodríguez (1998)

Cuadro N° 4 Tipología textual según su función y trama

Función Trama	Informativa	Expresiva	Literaria	Apelativa
Descriptiva	Definición Nota de enciclopedia Informes de experimentos		Poema	Aviso Folleto Afiche Receta Instructivo
Argumentativa	Artículo de opinión Monografía			Aviso Folleto Carta Solicitud

Narrativa	Noticia Biografía Relato histórico Carta	Carta	Cuento Novela Poema Historieta	Aviso Historieta
Conversacional	Reportaje Entrevista		Obra de teatro	Aviso

Fuente: Kauffman y Rodríguez (1998)

Para el presente trabajo el texto que servirá de apoyo al desarrollo de la propuesta, posee características que lo demarcan según la función del lenguaje, en literario y de acuerdo a su trama, en narrativo. La novela corta tiene una intencionalidad, según su función, que invita al lector a develar e interpretar la significación de los recursos que el autor usa para embellecer el texto sin dejar de lado la postura eferente al relacionarse con lo escrito, del mismo modo, en ésta predomina la trama narrativa donde la presencia de hechos o acciones se desarrollan en una secuencia temporal y causal.

www.bdigital.ula.ve

La vida diaria de cualquier individuo desde el comienzo de la historia se ha visto marcada por sucesos y circunstancias que han ocurrido en un tiempo y espacio desencadenado relatos que han quedado registrados en el imaginario de las comunidades, el hecho de reconocer la narración como una de las formas más común de expresar contenidos e informaciones, hace de ésta la trama más usada y la más efectiva siempre y cuando sean usadas las estrategias adecuadas.

En palabras de Clark (1983) citado por Duque, Vera y Hernández (2010) “los textos deben permitir al niño llevar a cabo una serie de funcionamientos cognitivos tales como predicciones, clasificaciones e inferencias” (p. 38). La estructura de los **textos narrativos** implica el desarrollo de habilidades que permiten la construcción de relaciones entre los personajes, las situaciones vividas y las consecuencias que éstas

desencadenan. Es preciso resaltar que la revisión de lecturas con trama narrativa (cuentos, leyendas, mitos y novela), normalmente es enfocada desde una perspectiva literal, donde se responde a interrogantes que en nada contribuyen a la interacción lector-texto.

Según Orozco (2003) citado por Duque y otros (2010) la búsqueda del sentido del texto va más allá de una lectura de aspectos explícitos, implica una actividad cognitiva orientada por la lógica de la significación. Tales hechos que en su complejidad deben irse uniendo hacen de la novela una herramienta efectiva para el desarrollo de la comprensión.

La **novela corta** no es más que un texto narrativo que permite la transición del cuento a la novela. La misma se caracteriza por tener episodios separados donde se encadenan varios acontecimientos, los personajes son descritos con mayor profundidad; del tiempo y el espacio están más definidos y por último el narrador usualmente es objetivo, sin olvidar que el diálogo aunque no forma parte del nudo, puede ir en cualquier parte de la obra (Venegas, Muñoz y Bernal 1996)

Tomando en cuenta las dificultades para el análisis de la novela los autores sugieren algunas reglas de oro que deben ser tomadas en cuenta, entre ellas:

- a) El estudio de una novela, análisis de estilo, trama, entre otros, sólo debe proponerse si en algo sirve para el deleite de la obra.
- b) El entusiasmo de los libros debe hacerse a través de discusiones, juego dramático y otras actividades creativas.
- c) Leer novelas no tiene como objetivo memorizar datos sobre los autores o las obras.

- d) Debe dejarse a criterio de los jóvenes que hagan alusión de forma voluntaria de los valores, actitudes y comportamientos observados en el libro.

2.2.9 Selección de textos

Los libros se pueden clasificar según la función del lenguaje, según su trama y del mismo modo según su uso y formato; por tal razón existen textos que pueden ubicarse dentro de distintas clasificaciones. Para elegir un material que será leído en clase deben tomarse en cuenta criterios de selección que según los intereses, necesidades, gustos, preferencias, habilidades y destrezas que tengan los jóvenes contribuirán a escoger el texto más acorde a las características del grupo, entendiendo que cada persona puede tener individualidades que les diferencien.

El Banco del libro (2001) ofrece orientaciones a los promotores de lectura de acuerdo a la edad, las mismas no deben ser tomadas como un criterio rígido de selección, ya que deben ser los adultos que estén cerca de la población a ser atendida los encargados de escoger los textos que cubran las expectativas del grupo.

La siguiente clasificación de los textos según las edades e intereses puede ser tomada por los docentes que en los diversos niveles de la educación tienen el compromiso de formar lectores autónomos, críticos y reflexivos que sientan el placer de leer.

De 0 a 2 años

El libro debe estar presente como un objeto familiar en la vida del niño desde muy temprano, este debe servir para identificar elementos propios del entorno y luego para la introducción al sentido de la trama. Recomendamos: Libros no tóxicos de cartón, plástico o tela, libros de imágenes que retraten objetos cercanos al bebé, libros ilustrados que incluyan las primeras narraciones de forma ágil y sencilla, así como rimas y canciones breves.

De 2 a 6 años

Es la edad ideal para que los padres introduzcan hábitos relacionados con la lectura antes de dormir, del mismo modo el adulto como mediador debe realizar la lectura de los textos en voz alta, mostrando a medida que avanza en la historia las ilustraciones que el libro tiene. Para esta edad sugieren: los libros álbum de historias interesantes y vivaces, con ilustraciones no estereotipadas, cuentos de hadas y tradicionales, así como rimas, retahílas y poemas.

De igual forma los libros de imágenes sin palabras donde el niño pueda contar su propia historia, libros de información científica de lenguaje sencillo pero no plano y textos breves, libros troquelados acompañados de una historia o información significativa.

De 6 a 9 años

Para esta edad en la que se inicia el aprendizaje lector sugieren dos modalidades de lectura: libros significativos de lectura sencilla para ser revisados de forma independiente y unos más extensos donde el adulto, bien

sea el maestro o los padres lean en voz alta. Los textos pueden ser: libros álbum con mayor cantidad de información, fábulas, leyendas y cuentos tradicionales, poesía tradicional, historias de humor, libros de adivinanzas y tiras cómicas, entre otros.

De 10 a 12 años

En este período los niños deben tener las destrezas lectoras consolidadas, por lo tanto los textos deben ser seleccionados de acuerdo a sus intereses; la intervención del adulto en esta etapa es imprescindible para que el niño pueda tener acceso a distintos géneros, tales como: fantasía y realismo, literatura profunda y ligera, experimental y tradicional, temas históricos y de actualidad.

Los textos propuestos son: narraciones de aventuras, de viajes, de misterio, detectivescas, de amor, de experiencias de pandillas, de ambientes escolares, de terror, obras de ficción, novelas de trama bien construida que mantengan la tensión, novelas realistas, obras de teatro, libros de poesías, biografías, tiras cómicas, entre otros.

En esta etapa se encuentran los sujetos de estudio de la presente investigación, por lo tanto los textos seleccionados están enmarcados en los temas y características descritas.

De 12 años en adelante

Para este período el Banco del Libro resalta la importancia de revisar cuidadosamente los textos para compartir con los jóvenes, en esta edad se interesan especialmente por las historias que reflejen las situaciones propias

de la adolescencia. Los textos sugeridos son: novelas realistas y significativos, como: ecología, terrorismo, divorcio, racismo, enfermedades como el SIDA, la anorexia y bulimia, suicidio, clanes urbanos, entre otros. Del mismo modo novelas fantásticas, de ciencia ficción, novelas policiales y de misterio, novelas y poemas de amor que dejen el gusto y sensibilidad por la palabra.

2.2.10 Promoción de lectura

Todo docente interesado en formar estudiantes autónomos e independientes debe proponerse **la promoción de la lectura** como una actividad propia de su labor educativa sea cual fuere la disciplina que imparte, según Sánchez (1997) “son todas aquellas actividades que alientan, propician un comportamiento lector más intensivo, cualitativa y cuantitativamente; es decir que de parte de niños, jóvenes y adultos hay una mayor relación con los códigos que nos ofrece el mundo circundante” (p.174).

La lectura es un proceso que resulta fácil, interesante y cómodo de efectuar, siempre y cuando el lector posea consolidadas todas las herramientas cognitivas necesarias para que a medida que avanza en la revisión del texto vaya alcanzando la comprensión del mismo, aspecto que hasta ahora sigue siendo un desafío para todos los profesionales de la enseñanza y a su vez, para los que en la educación formal aspiran egresar de los diversos niveles educativos que en Venezuela existen.

CAPITULO III

Marco Metodológico

3.1 Tipo de investigación

La comprensión lectora es una actividad constructiva donde interactúan el lector y el texto. Durante el proceso el lector no solo realiza una transposición unidireccional de mensajes, sino que trata de construir la representación más adecuada, usando los recursos cognitivos pertinentes como esquemas, habilidades y estrategias que se enriquecen por las interpretaciones, inferencias e integraciones que convierten la representación del lector en una construcción con cierto matiz de su persona (Díaz y otros 2001).

La posibilidad de interpretar realidades en la educación hace del tema de la comprensión lectora un objeto interesante de estudiar en el desarrollo diario del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula, ya que a pesar de los avances en la educación se pueden evidenciar debilidades en la comprensión de textos, situación que influye negativamente en el logro de aprendizajes significativos.

La presente investigación de tipo cualitativa se encuentra enmarcada en el paradigma sociocrítico, ya que tiene como finalidad conocer, interpretar e interferir en la realidad de un fenómeno, en este caso la comprensión lectora y las estrategias para lograrla.

3.2 Diseño de la investigación

Una de las herramientas que en los últimos años ha permitido hacer una evaluación constante de la práctica educativa es la investigación acción. En palabras de Colmenares (2012) ésta, es definida como:

un método en el cual participan y coexisten dos procesos: conocer y actuar; por tanto, favorece en los actores sociales el conocer, analizar y comprender mejor la realidad en la cual se encuentran inmersos, sus problemas, necesidades, recursos, capacidades, potencialidades y limitaciones; el conocimiento de esa realidad les permite, además de reflexionar, planificar y ejecutar acciones tendientes a las mejoras y transformaciones significativas de aquellos aspectos que requieren cambios; por lo tanto, favorece la toma de conciencia, la asunción de acciones concretas y oportunas, el empoderamiento, la movilización colectiva y la consecuente acción transformadora (p. 109)

Es importante resaltar que la investigación acción tuvo sus inicios en la aplicación de las ciencias sociales, pero con el transcurrir del tiempo en el campo educativo ha sido usada de manera constante para la transformación y análisis de las prácticas pedagógicas.

Todo método posee unos pasos o fases a seguir, para Colmenares (2012) existen **cuatro fases; la primera**, porque lleva a descubrir la temática”, consiste en la búsqueda del problema a través de testimonios, aportes y consideraciones, sumando el diagnóstico, que permitirá la recolección de la información necesaria, para el establecimiento de las acciones que permitirán mejorar la situación detectada. **La fase dos**, implica la elaboración del plan de acción; seguidamente como **tercer paso**, estaría la aplicación de las acciones planificadas y que darán solución a la problemática detectada. Por último la **etapa cuatro** comprende el proceso de reflexión, sistematización y conclusiones a las cuales se ha llegado durante la investigación.

Es así como en el presente estudio encontramos cuatro fases:

Fase I: durante esta etapa se diseñó la forma de recolectar la información más precisa, para ello tomando en cuenta el grupo de estudiantes a quienes la investigadora le impartía la asignatura de Castellano y Literatura se precisó la lectura de la novela “El Principito” (De Saint,), actividad que permitió identificar las estrategias de comprensión que usan los jóvenes del primer año sección “D” al leer un texto narrativo.

La lectura se acompañó de una serie de acciones vinculadas a los contenidos de la asignatura propuestos para el primer lapso, una vez avanzada la revisión del texto se elaboró un cuestionario de preguntas abiertas, instrumento que se aplicó y permitió el registro de la información recabada.

Fase II: correspondió al diseño de la propuesta de intervención la cual tuvo como finalidad resolver o mejorar las deficiencias detectadas en el diagnóstico. Para ello, una vez verificada la ausencia de encuentro de lecturas significativas donde el desarrollo de las habilidades cognitivas antes, durante y después de la lectura con la mediación del docente, permita al estudiante el logro de la comprensión lectora, se creó un plan de acción que contribuyó positivamente en los estudiantes.

En el mismo se realizó la selección de la novela a través de la cual se pusieron en práctica el uso de saberes previos, la predicción, la inferencia y la elaboración de conclusiones en los diferentes momentos de la lectura.

Fase III: en esta fase se procedió a aplicar las estrategias diseñadas observando el alcance de las actividades en los sujetos de estudio y el

impacto de la investigación al momento de solucionar la problemática planteada.

Fase IV: durante esta etapa se procedió a evaluar y analizar los resultados de la aplicación de la propuesta, permitiendo establecer conclusiones y propuestas que conlleven a nuevas investigaciones.

3.3 Sujetos de estudio

Para la aplicación del trabajo es imprescindible conocer la población y los sujetos de estudio, se puede precisar como el conjunto de personas que poseen unas mismas características definitorias.

Los sujetos de estudio corresponde a treinta y dos (32) estudiantes del primer año, sección "D", los mismos representan una muestra intencional, para Albert (2006) significa "que la muestra que se va a usar es elegida intencionada y cuidadosamente, de forma que se aumente la posibilidad de que la variabilidad común de cualquier fenómeno social se encuentre representada en los datos, ya que el objetivo es adquirir un mayor conocimiento sobre los fenómenos experimentados" (p. 178).

Es así como los sujetos seleccionados guardan entre sí aspectos relacionantes al objeto de estudio, en primer lugar el grupo de estudiantes corresponden a la sección donde la investigadora imparte la asignatura de Castellano y Literatura; del mismo modo, dentro de los contenidos a desarrollar en el primer año, la novela es un texto que debe ser estudiado tomando en cuenta los elementos sintácticos y semánticos de la misma y finalmente, existe ausencia de prácticas de lecturas adecuadas donde usen o hagan reflexión sobre las estrategias de comprensión, situación que dificulta

no sólo el aprendizaje de los conocimientos de la asignatura sino que influye en todas las demás disciplinas del saber.

3.4 Técnica para la recolección de los datos

La participación del docente como mediador en el proceso de enseñanza implica que diariamente use la observación para registrar las modificaciones, avances y posibles debilidades de su práctica. Peñaloza y Osorio (2005) la definen como: “una técnica que consiste en la utilización de los sentidos, para captar cualquier hecho, fenómeno o situación relativa a la investigación en progreso” (p. 7).

La misma se puede dividir en participante y no participante. En la primera el investigador tiene participación directa y se involucra en el objeto de estudio. Por el contrario, en la no participante se observa de manera neutral sin involucrarse en el medio o realidad, con esto no se quiere decir que sean excluyentes.

En la presente investigación como técnica de recolección se llevará a cabo la observación participante. Albert (2006) apunta: “Se trata de una técnica de recolección de datos que tiene como propósito explorar y describir ambientes (...) implica adentrarse en profundidad en situaciones sociales y mantener un rol activo, así como una reflexión permanente, y estar pendiente de los detalles, situaciones, sucesos y eventos, así como de sus interacciones” (p. 232).

3.5 Instrumentos de investigación

En toda investigación los datos o informaciones recolectadas a través de instrumentos adecuados contribuyen a obtener resultados veraces, es así

como en la búsqueda de una realidad precisa donde el análisis y con ello la revisión de la práctica educativa, se deben adecuar los instrumentos que permitan encontrar dicha información.

Para Albert (2006) es posible hallar dos formas básicas de obtención de datos, una corresponde a los recogidos, donde el investigador observa el comportamiento de los demás y el propio y cuando se interroga una o varias personas a través de entrevistas y cuestionarios se producen nuevos datos para contrastar los ya existentes, obteniendo respuestas que pueden ser de naturaleza verbal o no verbal.

En la presente investigación se diseñaron los instrumentos pertinentes para la búsqueda de la información, entre ellos tenemos: para el diagnóstico un cuestionario de preguntas abiertas y durante el proceso de la aplicación de la propuesta las notas de campo y la guía de observación.

3.5.1 Cuestionario de preguntas abiertas

Según Hernández (2005):

A grandes rasgos, el cuestionario es un género escrito que pretende acumular información por medio de una serie de preguntas sobre un tema determinado para, finalmente, dar puntuaciones globales sobre éste. De tal manera que, podemos afirmar que es un instrumento de investigación que se utiliza para recabar, cuantificar, universalizar y finalmente, comparar la información recolectada. Como herramienta, el cuestionario es muy común en todas las áreas de estudio porque resulta ser una forma no costosa de investigación, que permite llegar a un mayor número de participantes y facilita el análisis de la información. Por ello, este género textual es uno de los más utilizados por los investigadores a la hora de recolectar información (p. 203)

Del mismo modo, es importante resaltar que en la educación es uno de los instrumentos más usados, con la diferencia que de acuerdo con la investigación o los resultados que se desean obtener, varían en su estructura y formatos. La función en el ámbito académico es obtener

información válida para la formulación de opiniones y conclusiones que permitan mejorar la práctica docente.

El cuestionario usado consta de doce (12) preguntas abiertas sobre los capítulos I y II de la novela “El Principito” (De Saint Exupery, 1998) tomando en cuenta las estrategias de comprensión lectora señaladas en el análisis del objetivo, con la finalidad de identificar la aplicación de las habilidades cognitivas cada ítems orientaba hacia el uso de conocimientos previos (cognitivos, factuales y actitudinales), así como la elaboración de predicciones, anticipaciones, hipótesis e inferencias (puente, referencial y elaborativas) (Ver anexo 1).

3.5.2 Notas de campo

Albert (2006) expone que son “las notas que contienen lo que el investigador ha visto y oído, sin interpretación, es decir, sin inferir en los sentimientos de los participantes; es necesario anotar detalladamente todo lo que se ve y oye una vez abandonado el escenario” (p. 236), durante las sesiones o encuentros con los estudiantes se llevó a cabo el registro de las observaciones, estableciendo momentos precisos dentro de la clase y fuera de esta. Para ello se tomaba en cuenta la fecha, la cantidad de asistentes, materiales usados y situaciones particulares no previstas en la planificación.

3.5.3 Guía de observaciones

Peñaloza y Osorio (2005) apuntan: “Consiste en listar la serie de eventos, procesos, hechos o situaciones a ser observados, su ocurrencia o

características. Se asocia generalmente con las interrogantes u objetivos específicos del estudio” (p. 8).

La guía de observaciones se diseñó tomando en cuenta los tres aspectos más importantes de las estrategias de comprensión lectora que serán desarrolladas en cada sesión (exploración de conocimientos previos, interpretación de información y elaboración de conclusiones) (Ver anexo 2).

3.6 Cronograma de ejecución

Con el propósito de alcanzar los objetivos formulados y organizar el trabajo de investigación se diseñó un plan tomando en cuenta cada una de las fases que de acuerdo a la metodología empleada contribuyera a la distribución del tiempo y las acciones a seguir.

Cuadro N° 5 Plan de Acción

Objetivo	Actividades	Tiempo de ejecución
Identificar las estrategias de comprensión que usan los estudiantes al leer.	Reflexión a partir de la práctica educativa.	Junio 2014
	Elaboración del cuestionario.	Julio 2014
	Revisión y validación del cuestionario.	Julio 2014
	Encuentros y conversatorios.	16-09-2014
	Exposición de imágenes.	18-09-2014
	Exploración de conocimientos previos.	18-09-2014
	Lectura colectiva.	24-09-2014 y 26-09-2014
	Comentarios.	24-09.2014 y 26-09-2014
	Aplicación del cuestionario.	01-10-2014
	Análisis de los resultados.	02-10-2014 al 05-10-2014

Diseñar una propuesta con de estrategias enseñanza adecuadas para mejorar la comprensión de un texto narrativo	Selección del texto para el desarrollo de la propuesta.	02-10-2014 al 05-10-2014
	Elaboración de las estrategias para las sesiones o encuentros.	Noviembre 2014
	Semana I	Enero 2015
	Semana II	Febrero 2015
	Semana III	Febrero 2015
	Semana IV	Marzo 2015
	Semana V	Marzo 2015
	Semana VI	Mayo 2015
Sistematizar la experiencia de lectura comprensiva en primer año.	Análisis de los resultados de la aplicación de la propuesta. Elaboración de conclusiones.	Mayo 2015 Junio 2015

www.bdigital.ula.ve

Capítulo IV

Análisis y Resultados

4.1 Fase I

4.1.1 Diagnóstico

El diagnóstico corresponde a una fase determinante en el proceso de investigación, ya que a partir de él es posible establecer con objetividad el problema, delimitándolo y caracterizándolo.

Para tal fin se diseñaron una serie de actividades, con una duración de dos semanas, a través de las cuales se observaron las estrategias cognitivas usadas por los estudiantes del primer año sección "D", permitiendo a la investigadora establecer un primer encuentro que arrojó informaciones relevantes sobre los intereses, conocimientos previos y experiencias lectoras que los sujetos de estudio poseen. Del mismo modo una vez desarrolladas las actividades propuestas para el proceso diagnóstico se aplicó el cuestionario de preguntas abiertas enriqueciendo los datos que dieron paso a la propuesta.

El objetivo planteado para el diagnóstico fue: Identificar las estrategias de comprensión que usan los estudiantes al leer, para ello se tomó como texto para revisión la obra de "El Principito" (De Saint Exupery, 1998), la selección del texto se hizo tomando en cuenta los contenidos de la asignatura, donde se encuentra el estudio del texto narrativo, su estructura, personajes, tipos de narradores, entre otros, del mismo modo, la misma posee características que la ubican en la novela corta, permitiendo de una forma fácil desarrollar prácticas donde los estudiantes transiten hacia lecturas más complejas.

Para la elaboración del instrumento del diagnóstico se procedió a la categorización del objetivo con la finalidad de redactar los ítems que permitieron la recolección de datos precisos para la propuesta. Una vez hecho el análisis se creó el cuestionario, contentivo de doce (12) preguntas, que corresponden a las estrategias de comprensión lectora en el texto escogido para la fase diagnóstica. La validación del mismo se hizo por parte de un experto del área de Lectura y Escritura quien certificó el contenido y por dos evaluadores con Maestría en Evaluación Educativa.

Cuadro N° 6 Análisis del objetivo del diagnóstico

CATEGORÍA: COMPRENSIÓN DE LA LECTURA.

DIMENSIONES	SUBCATEGORÍAS	ITEMS
Uso de saberes previos.	Conceptuales	¿Cómo es un príncipe?
	Factuales	¿Cómo ha sido el encuentro casual con un desconocido?
Predicciones	Actitudinales	¿Un amigo es un ser valioso, por qué?
	Anticipa información a partir del título.	¿Qué hará el Principito en esta historia? ¿Dónde vive el Principito?
Hipótesis	Plantea ideas que puede o no comprobar a medida que avanza en la lectura.	¿Por qué el Principito pide con tanta insistencia el dibujo del cordero? ¿Por qué se dañó el motor del avión de Antoine de Saint?
Inferencias	Puente	¿Para qué sirve estudiar geografía?
	Referenciales	¿Qué es el Sahara?
	Causales	¿Qué debe hacer todo piloto antes de iniciar su vuelo?
	Elaborativas	¿Qué razón tiene Antoine de estar preocupado por reparar el motor de su avión?

Tal como se indicó al inicio en la descripción de la fase I, como parte del diagnóstico se desarrollaron una serie de actividades que permitieron efectuar una primera observación de los estudiantes en el proceso de lectura, en la búsqueda de información sobre las estrategias de comprensión que los estudiantes usan al leer un texto, a continuación se describe la experiencia vivida.

Para la recolección de la información fueron aplicados dos instrumentos, durante las acciones las notas de campo sirvieron para recoger las impresiones de los estudiantes y una vez finalizada la lectura de los dos primeros capítulos, el cuestionario que una vez analizado permitió, de acuerdo a los resultados el diseño de la propuesta.

Actividad N° 1

Conversatorio: El primer encuentro fue propicio para motivar el interés sobre la lectura que se promocionó, generando interrogantes que incentivaron a los jóvenes hacia la revisión del texto, la finalidad fue considerar y trazar los objetivos de la lectura. Ante preguntas como: ¿para qué se leerá El Principito?, algunas respuestas fueron:

Estudiante 1: “para hacer un examen”.

Estudiante 2: “para conocer a el Principito”.

Estudiante 3: “para aprender”.

Es posible observar que los espacios de lectura sólo han tenido como finalidad el aprendizaje para la elaboración de una prueba escrita, en la mayoría de los casos los jóvenes tienen encuentros con algunos textos para memorizar datos que les permitan el cumplimiento de alguna evaluación.

Actividad N° 2

Exposición de imágenes: Seguidamente se proyectó una serie de dibujos relacionados con El Principito con la finalidad de establecer, por parte de los estudiantes, algunos comentarios y análisis de lo que observaban, dos (2) de los treinta y dos (32) sujetos de estudio mencionaron la serie que por un canal con programación infantil se transmite, el fundamento de esta actividad fue ubicar en el contexto a los estudiantes (Ver anexo 3).

Del mismo modo, a través de una presentación de power point se establecieron términos que al momento de leer encontrarían en el texto, las mismas fueron expuestas con la intención de revisar con detenimiento los conocimientos que poseen, verificando así cuán fácil o complicado sería la lectura para el grupo de estudiantes, según las experiencias que poseían.

La respuesta ante algunos términos fue:

Piloto: es el conductor de un carro, autobús o avión.

Sahara: el nombre de una mujer.

Ante el desconocimiento se procedió a mostrar unas láminas contentivas del mapa del continente Africano, ubicando al desierto de Sahara, elemento que propició algunas expresiones tales como:

“es sólo arena”

“hace mucho calor”

“no hay agua”

“no hay vida”

Actividad N° 3

Lectura de los capítulos: la docente inició en voz alta siguiendo la lectura a través de la proyección del video beam y pidiendo de forma progresiva a los estudiantes que leyeran uno o dos párrafos dependiendo del grado de dificultad que estos tuvieran para realizar el proceso con fluidez; esta actividad se hizo con la finalidad de mantener la atención en la lectura, con el docente como mediador del proceso, además de la importancia que tiene la afirmación de Solé (1994) al motivar la construcción del aprendizaje de forma conjunta.

Actividad N° 4

Comentarios: Una vez terminada la lectura de los capítulos I y II se abrió un tiempo para escuchar los comentarios o dudas que se generaron en los estudiantes. Es relevante mencionar que la novela creaba en los jóvenes inquietudes que a medida que se avanzaba daban a conocer; algunas de ellas iban dirigidas a ¿cómo era posible vivir en un planeta sólo?, del mismo modo si ¿era real o fantasía los viajes hechos por el principito?; así como también si el ¿autor tuvo en realidad un encuentro en el desierto con éste?

Cada una de las preguntas propiciaba o generaba anticipaciones, hipótesis y predicciones que de forma inconsciente se planteaban los estudiantes, las mismas fueron información registrada a través de las notas de campo llevadas por la investigadora y que contribuyeron a la revisión de los datos para el diseño de la propuesta,

Actividad N° 5

Aplicación del instrumento: habiendo hecho la lectura de los capítulos I y II se procedió a realizar el cuestionario de preguntas abiertas, con las interrogantes planteadas en la categorización del objetivo del diagnóstico. Obteniendo las siguientes respuestas.

Cuadro N° 7 Resultados del diagnóstico

ITEM	DATOS	INTERPRETACIÓN
¿Cómo es un príncipe?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Es el hijo de un rey o gobernante de algún sitio. ✓ Tiene que ser elegante y amoroso con toda la gente de su pueblo. ✓ Es el heredero de una fortuna. ✓ Nunca he conocido a uno. ✓ Alguien que está encargado de un reino. ✓ Es quien salva un reino, salva una princesa y es caballeroso. ✓ Alguien de vestidura muy elegante que lleva el poder de un pueblo o país. ✓ Es una persona muy amable, cariñosa y muy respetuosa. 	<p>✓ Se evidencia en los estudiantes la presencia de conocimientos o saberes conceptuales, factuales y actitudinales que una vez planteadas interrogantes adecuadas es posible explorarlos y orientar su uso para el logro de la comprensión lectora, actividad que pocas veces se frecuenta en las prácticas de lectura de los sujetos de estudio.</p>
¿Cómo ha sido el encuentro casual con un desconocido?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ha sido bien porque me ha brindado ayuda aún sin conocerlo. ✓ Fue en la plaza Noguera y fue bien. ✓ Estando en una finca y fue bien. ✓ Fue en una fiesta jugamos naipes y así nos conocimos. ✓ No he conocido a nadie casualmente. ✓ Lo conocí en la calle y fue muy agradable. ✓ Fue en la plaza Bolívar y fue una señora. ✓ Muchas veces, han sido muy amistosos y muy agradables. 	
¿Por qué un amigo es valioso?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Te va aconsejar, ayudar y apoyar. ✓ Porque está ahí cuando lo necesitamos. ✓ Porque el amigo es una compañía. ✓ Me ayuda en lo que sea. ✓ Algunos son amigables otros te hacen daño. ✓ Es como un hermano o hermana. ✓ Un amigo no es valioso para mí. ✓ Compartes ideas, emociones, tristezas y alegrías. 	

<p>¿Qué hará el principito en esta historia?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ El autor y él se conocen y descubren de dónde vienen. ✓ Se encuentran y ven que son parecidos. ✓ Antoine se desilusiona. ✓ El Principito se lleva a Antoine al país donde vive y se hará muy amigos. ✓ Tratarán de conocer otros planetas y otras personas. ✓ Viajes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes exponen acciones y sucesos a partir de sus propias experiencias elaborando predicciones, anticipaciones e hipótesis de forma coherente, siempre y cuando sean acompañadas por el docente, de lo contrario demuestran debilidades en el uso de estas estrategias lo que dificulta el logro de la comprensión y de un aprendizaje significativo.
---	--	--

<p>¿Dónde vive el principito?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En un planeta muy pequeño ✓ En un castillo. ✓ En el asteroide B612. ✓ En el desierto 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ En relación a la elaboración de inferencias y anáforas los jóvenes presentan mayor debilidad en el uso de las mismas, ya que el leer entre líneas o descubrir el pensamiento del autor es una experiencia que no forma parte de las actividades de lectura cotidiana en las aulas.
<p>¿Por qué el principito pide con tanta insistencia el dibujo del cordero?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Para que se comiera las hierbas malas (baobabs). ✓ Para que le haga compañía. ✓ Para tenerlo como mascota. 	
<p>¿Por qué se dañó el motor del avión de Antoine?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Para permitirle conocer otro planeta. ✓ Tuvo una falla. ✓ Se le dañaron las bujías. ✓ Se le salió un tornillo. ✓ Se rompió el motor. ✓ Estaba goteando aceite. 	
<p>¿Para qué sirve estudiar geografía?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Enseña a diferenciar un lugar de otro. ✓ Para conocer el norte, sur, este y oeste. ✓ Enseña los países y a no perderse. ✓ Nos enseña a conocer los países lejanos. ✓ Para leer un mapa. ✓ Para aprender cosas nuevas. ✓ Para guiarse. 	
<p>¿Qué es el Sahara?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Es un desierto donde se consiguen Antoine y el principito. ✓ Un desierto. 	
<p>¿Qué debe</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Verificar que todo está bien. ✓ Revisar bien el motor y el aceite. 	

hacer todo piloto antes de iniciar su vuelo?		
¿Qué razón tiene Antoine de estar preocupado por reparar el motor de su avión?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Se le acaba el agua. ✓ Puede morir en el desierto. ✓ Quiere regresar a casa. ✓ Nadie lo encontrará en el desierto. 	

Una vez revisado el instrumento se pudo sostener que los estudiantes en su mayoría poseen saberes o experiencias previas de tipo conceptual, factual y actitudinal de acuerdo a su cultura y contexto, pero es el docente quien debe estimular en éste, la exploración de los conocimientos, activando la precepción del estudiante y haciéndolo consciente de lo que leerá. En relación a la elaboración de predicciones, anticipaciones e hipótesis el uso poco frecuente en las aulas, hace que el estudiante no confíe en las ideas que puede aportar, situación que dificulta la conexión entre el lector y el texto.

En cuanto al desarrollo de inferencias, el grupo de estudio presenta debilidades para entender y enlazar de forma coherente el texto global, ya que su experiencia como lector es pobre, para relacionar las ideas del escritor, con el contexto y su propia concepción.

Del mismo modo se comprobó el interés de los estudiantes por leer textos haciendo uso de las estrategias cognitivas como una medida que les permita disfrutar la revisión de los textos narrativos, así como los informativos, que diariamente en cumplimiento de su formación académica deben explorar.

Con el propósito de alcanzar los objetivos formulados y abordar la problemática determinada en la fase diagnóstica se diseñó una propuesta de intervención, la cual se sustentó en el uso de estrategias cognitivas por momentos en la revisión de textos narrativos, específicamente la novela corta. Aunque no forma parte de la investigación es de considerar un tema de exploración.

4.2 Fase II

4.2.1 Propuesta: La novela corta una puerta a nuevas experiencias

Para la selección del texto se tomó en cuenta los criterios señalados en el capítulo II (marco teórico), que describe a los jóvenes que tienen edades comprendidas entre diez (10) y doce (12) años, como individuos que requieren de textos breves que se adapten a sus necesidades e intereses, donde tengan acceso a la fantasía y realismo, literatura profunda y ligera, experimental y tradicional, temas históricos y de actualidad, sumado a ello la idiosincrasia y la cultura de los estudiantes del primer año sección “D” de la U.E.N. “Elías Araque Müller” está muy influenciada por los mitos y la leyendas, donde el misterio y lo paranormal es una cotidianidad entre las comunidades aledañas a la institución.

Durante el desarrollo de la propuesta fue posible la lectura de un único texto dado que las acciones diseñadas tenían como norte mejorar la comprensión lectora a través del uso de las estrategias cognitivas que en los estudiantes eran habilidades que por la poca experiencia de actividades de lectura significativas se encontraban medianamente consolidadas.

Texto: Las brujas

Autor: Roald Dahl

Objetivo general

Leer comprensivamente textos narrativos (novela corta) a través de estrategias cognitivas que contribuyan con la formación de lectores autónomos.

Objetivos específicos

Seleccionar la novela tomando en cuenta los criterios e intereses de los jóvenes.

Aplicar las estrategias diseñadas para la lectura comprensiva de novelas cortas.

Sistematizar los resultados de cada encuentro.

Justificación

La propuesta que a continuación se describe tiene como fundamento la necesidad de formar jóvenes que lean textos narrativos de forma comprensiva aplicando estrategias que les permitan convertirse en lectores autónomos, críticos y reflexivos.

Normalmente los contenidos de lengua son separados y desarrollados con mayor énfasis que los contenidos de literatura, perdiendo la oportunidad que a través de la lectura de historias reales o ficticias, los jóvenes, se apropien conscientemente de los diversos usos del lenguaje.

La competencia comunicativa consiste en aprender a usar el lenguaje en forma más efectiva y en contextos diversos. En el hogar, el niño tiene la posibilidad de ir apropiándose de este con libertad, al llegar a la educación formal se hace necesario que use y se enfrente a las diversas situaciones comunicativas que le permitan convertirse en una persona competente al hablar, escuchar, leer y escribir.

Esta propuesta tiene como finalidad demostrar que el uso de las estrategias de comprensión lectora por momentos y con la mediación del docente permite la interpretación coherente de la información contribuyendo positivamente en el aprendizaje significativo de los estudiantes. En palabras de Freire (1997) “el acto de leer se configura en una búsqueda por tratar de comprender el contexto social mediante la asociación de la experiencia escolar con la cotidianidad del alumno” (p. 24). Los textos narrativos, muy específicamente las novelas son la proyección de situaciones propias de la vida, por lo tanto es posible encontrar elementos geohistóricos y espaciales, socioeconómicos, artísticos y culturales, entre otros, por lo que con un poco de innovación y creatividad es posible vincular las diversas disciplinas que todo joven debe cursar en su preparación escolar, sin que éste tenga conciencia de lo que hace, es posible entonces enseñar para la vida.

Para llevar a cabo esta propuesta, en primer lugar, en cada sesión o encuentro se establecerá actividades antes, durante y después de la lectura (Solé, 1994) donde se exploren los conocimientos previos, seguidamente, deberán ir respondiendo algunas interrogantes que les permitan generar predicciones, hipótesis e inferencias y para finalizar deberán estar en la capacidad de crear sus propias conclusiones acerca de lo leído.

El tiempo corresponderá a seis semanas de clase distribuidas dos sesiones de dos horas y una de cuarenta minutos, es importante recordar que la propuesta está diseñada con la intención de hacer revisión de la práctica pedagógica, específicamente en lo que corresponde al desarrollo de las estrategias de lectura que diariamente se hacen en los salones de clase y motivar a la docente investigadora a reflexionar sobre el quehacer de su profesión, que deben estar en consonancia con los objetivos de la misma.

4.3 Fase III

4.3.1 Aplicación

El desarrollo de la propuesta de intervención denominada La novela corta: una puerta a nuevas experiencias para mejorar la comprensión lectora en estudiantes del primer año de secundaria sección “D”, se estructuró en seis semanas equivalentes a dieciocho encuentros correspondientes a las horas de clase de la asignatura de Castellano y Literatura.

A continuación se describen los encuentros por semana con el fin de presentar con detalle el cumplimiento de los objetivos planteados en la investigación. En la misma se encontrarán el objetivo, las actividades, recursos y la evaluación.

Semana Nº 1.

Objetivo: Promover la novela “Las brujas” (Dahl, 2002) a través de recursos didácticos y la activación de los saberes previos.

Duración: cinco horas (tres sesiones, correspondientes a tres días semanales)

Recursos: sombreros de brujas, disfraz, video beam, computadora, corneta (sonido), cuaderno, lápiz.

Acciones:

Explorar los saberes previos.

Ambientar el salón con sombreros y trajes de brujas.

Consultar a los jóvenes cual creen que será el tema de la novela a leer.

Pedirles que definan y describan a las “brujas”.

Hablarles del autor Roald Dahl, mencionando libros e historias como “Matilda” y “Charlie y la fábrica de chocolate”. (Imágenes proyectadas a través del video beam).

De acuerdo con los ejemplos presentados, los estudiantes deberán aportar ideas acerca de si habrá fantasía, suspenso, comedia u otros.

Elaborar predicciones y/o anticipaciones.

Tomando en cuenta sus conocimientos conceptuales, factuales y actitudinales los estudiantes mencionaran sobre qué tratará la historia.

Para dejar registro de las predicciones y/o anticipaciones deberán escribir en sus cuadernos las ideas.

Visualizar el micro promocional de la novela “las brujas” y verificar si las ideas comentadas sobre las brujas y el texto guardan relación.

Observar atentamente dos escenas de la película y diseñar hipótesis del por qué las brujas no quieren a los niños, cómo los exterminarán y si lograrán hacerlo.

Todas las respuestas quedarán escritas en sus respectivos cuadernos, para el respectivo registro de los avances se usó la guía de observaciones y las notas de campo.

Evaluación

Recurre a sus esquemas conceptuales, referenciales, factuales o actitudinales.

Elabora predicciones o anticipaciones.

Establece relaciones y contrasta con su experiencia las informaciones dadas por los títulos de cada capítulo.

Desarrollo de las acciones

La **primera sesión** se llevó a cabo con la ambientación del lugar de trabajo, con trajes de tela y zapatos hechos en foami alusivos a la novela corta, “Las brujas”. Para el inicio se pidió a los jóvenes describir lo que observaban (exploración de saberes previos), algunos comentarios fueron:

¿Qué observamos a los lados del pizarrón?

R.- disfraces, trajes.

¿A qué se asemejan?

R.- demonio, a los carnavales, a la muerte, a las brujas.

¿Los zapatos se parecen a los que usan?

R.- los duendes o las brujas.

Una vez finalizada la exploración, se pidió a los estudiantes reflexionaran sobre la acción realizada, la cual permite motivar el pensamiento, conectándolo con la información a revisar. El establecimiento de los conocimientos previos permite al docente tener un punto de partida que le permita promover nuevos aprendizajes en los estudiantes, ya que los ubica en el contexto y abre los esquemas que éste posee o los genera cuando no existan, abriendo los sentidos a las ideas del texto que será revisado.

Durante la sesión de preguntas, algunos hicieron alusión a situaciones extraordinarias o sobrenaturales que les ocurrieron y como lograron solucionarlas, dejando evidencia de la importancia de los conocimientos previos, para la activación del pensamiento; esta actividad como sugerencia

puede ser desarrollada en el inicio de un contenido en las diversas asignaturas.

Para seguir promocionando el texto, se procedió a mencionar el nombre del autor de la novela Roald Dalh y con él se citaron dos películas famosas basadas en libros del escritor, como son: “Matilda y Chalie y la fábrica de chocolate”, durante el conversatorio se pidió a los estudiantes que dieran la idea principal o central de cada una de las obras, vale la pena resaltar que la mayoría de los jóvenes han visto las películas, una vez escuchado los comentarios, se preguntó: ¿qué coincidencia podría existir entre los tres textos?, para el registro de los comentarios se usó las notas de campo, algunas de las respuestas fueron: “*son historias para niños, hay niños como protagonistas y hay fantasía*”. Importante es mencionar que muchos se interesaron en saber, si era posible leer los textos en clase, una vez finalizada la novela de “las brujas”.

Seguidamente se procedió a mostrar una serie de videos, en primer lugar, un tráiler promocional del libro “Las brujas”, luego la escena donde se muestra el inicio del congreso de la real sociedad de las brujas y por último, cuando le es aplicado al niño la fórmula 86 (Ratonizador). La atención fue evidente, una vez concluida la actividad se propuso una serie de preguntas: ¿Por qué les gustaría leer el libro?

R.- quiero saber que le hacen las brujas a los niños y cómo ellos las eliminan.

R.- porque puede haber una reflexión.

R.- cómo el niño se vuelve a convertir en humano.

R.- aprender algo nuevo.

R. algún día podemos encontrarnos una bruja.

Una vez finalizada las actividades, se pidió a los estudiantes traer escrito en sus cuadernos las impresiones que les dejó el primer encuentro, haciendo un breve resumen de lo presentado.

El objetivo de la primera sesión se centró en la exploración de los conocimientos previos activando en los jóvenes la curiosidad y el interés por descubrir los acontecimientos que la historia traería relacionándolos con las historias fantásticas que existen en su contexto, además se impulsó a los estudiantes a trazar metas y objetivos antes de la lectura que sirvieron para fijar la atención en los aspectos más importantes de la novela.

Semana Nº 2.

Objetivo: Propiciar el uso de los saberes previos, predicciones, hipótesis, inferencias y conclusiones en la lectura de la novela para la comprensión de la misma.

Duración: cinco hora (tres sesiones)

Recursos: video beam, computadora, hojas, colores, cuaderno y lápiz.

Acciones:

Antes de la lectura

Se pedirá a los jóvenes que lean de sus cuadernos los comentarios que escribieron sobre la primera sesión de clase.

Leer el título y pedirles que establezcan algunas predicciones sobre lo que sucederá.

Durante la lectura

Relacionar los conocimientos que posee con los que encuentra a medida que avanza en la lectura.

Lectura en forma colectiva, durante la cual la docente establecerá preguntas que permita a los jóvenes reflexionar sobre sus experiencias y la historia que se va desarrollando.

Confrontar lo anticipado y las hipótesis con el contenido del texto.

La docente se detendrá cada cierto tiempo en la lectura para que los jóvenes verifiquen si las predicciones hechas son afirmativas o negativas. Pidiéndoles que vayan reelaborando nuevas anticipaciones e hipótesis.

Después de la lectura

Elaborar conclusiones.

Finalizado el capítulo III los estudiantes se reunirán en grupo y socializarán sus ideas sobre el texto, además elaborarán en hojas blancas el dibujo correspondiente a lo leído, según su creatividad.

Evaluación

Atribuye sentido a lo que lee mediante las analogías y metáforas.

Predice consecuencias.

Busca causas.

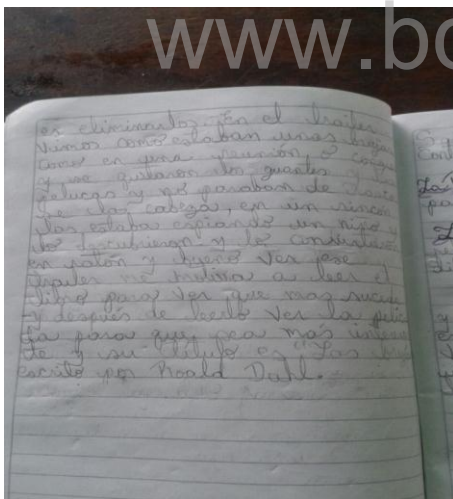
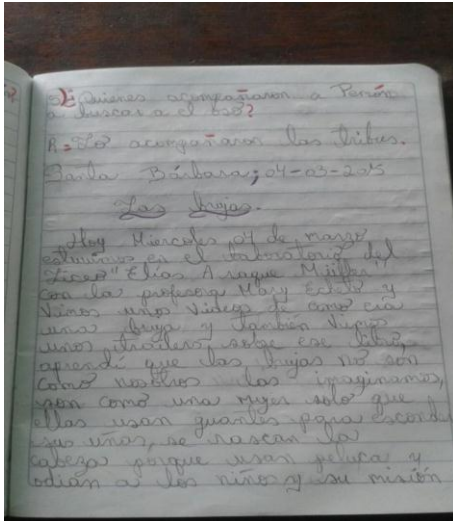
Emite juicios de valor tomando en cuenta sus experiencias.

Desarrollo de las acciones

La **segunda sesión** se inició con la lectura de lo escrito en sus cuadernos, fue posible encontrar en las conclusiones emitidas por los estudiantes la elaboración de predicciones o anticipaciones, así como

también la mención de lo placentera que por experiencia previa tendrá la revisión del texto.

Imagen Nº 1 *Elaboración de conclusión del primer encuentro*



Texto convencional

Hoy miércoles 4 de marzo estuvimos en el laboratorio del Liceo "Elías Araque Müller" con la Profesora Mary Echeto y vimos unos videos de cómo era una bruja y también vimos unos tráiler sobre ese libro, aprendí que las brujas no son como nosotras las imaginamos, son como una mujer, sólo que ellas usan guantes para esconder sus uñas, se rascan la cabeza porque usan peluca y odian a los niños, su misión es eliminarlos. Del mismo modo vimos en el tráiler como un grupo de brujas estaban en una reunión o consejo y se quitaron los guantes y pelucas, se rascaban mucho la cabeza.

Un niño las estaba espiando lo descubrieron y lo convirtieron en ratón, el haber visto ese pasaje de la película me motiva a leer el libro para ver que más sucede y después de leerlo ver la película para que sea más interesante y contrastar lo escrito por su autor que es RoaldDhal.

En el texto se puede apreciar la motivación lograda en la primera semana a través de la cual los jóvenes se establecieron objetivos sobre la lectura, algunos propusieron disfrutar de la película como complemento de la revisión de la novela.

Una vez compartidas las conclusiones de los estudiantes se proyectó el capítulo "Mi abuela", se sugirió a los jóvenes realizarán algunas

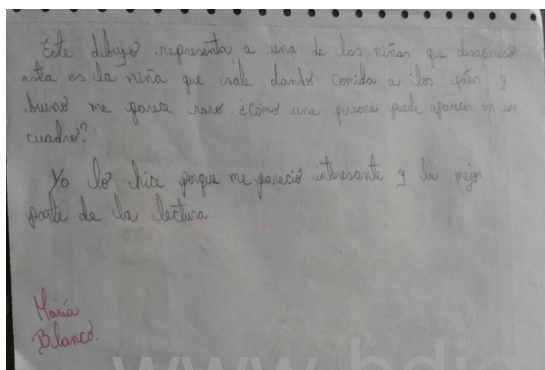
predicciones y anticipaciones que fueron registrados a través de las notas de campo, los comentarios fueron: *“la abuela le hace la guerra a las brujas”, “la abuela conoce a las brujas y por ello protege a su nieto”, “la abuela es la protagonista de la historia, la abuela era bruja pero no odiaba a los niños”.*

Durante la lectura la docente realizó altos para que los jóvenes verificaran las anticipaciones hechas y revisarán términos que eran desconocidos. Una de las palabras fue: *“puros”*, al momento de preguntar, una de las niñas logró responder sin ninguna vacilación, por lo que se le pidió aclarara cómo sabía el significado del término, a lo que respondió: *“hay un juego en el facebook llamado “criminal minds” (programa televisivo que presenta a un grupo de agentes del FBI, que se encarga de solucionar a partir del estudio de las evidencias, los asesinatos que se cometen) y descubriendo algunas pistas había un “puro” en la escena del crimen, al desconocer qué era, pulsé en una parte del juego donde me indicaron que era un tabaco o cigarrillo de gran tamaño, usado para fumar”.*

Esta situación comprueba una vez más que los estudiantes tienen hoy más que nunca la posibilidad de leer en distintos espacios lo que enriquece los conocimientos y experiencias, está en el docente, planificar actividades de lectura con diferentes textos que le permita al estudiante la consolidación de las estrategias cognitivas que lo conviertan en un lector autónomo.

Una vez concluida la lectura de los capítulos “La abuela”, “Cómo reconocer una bruja” y “la gran bruja”, se pidió a los jóvenes realizar los dibujos correspondientes y al mismo tiempo en la parte posterior de la hoja que escribieran por qué lo realizaron, esta actividad complementó la lectura y la construcción de significados, ya que a través del dibujo expresaron ideas que no compartieron de forma oral.

Imagen N° 2 Construcción de significados a partir de dibujos



Estudiante A

Texto convencional

Este dibujo representa a una de las niñas atrapada por una bruja y a través de un hechizo fue incluida dentro de un cuadro, en la pintura salía en ocasiones dándole comida a los patos y en otros momentos viendo por la ventana, esta parte de la historia me parece extraña, y me pregunto ¿Cómo una persona puede aparecer en un cuadro?

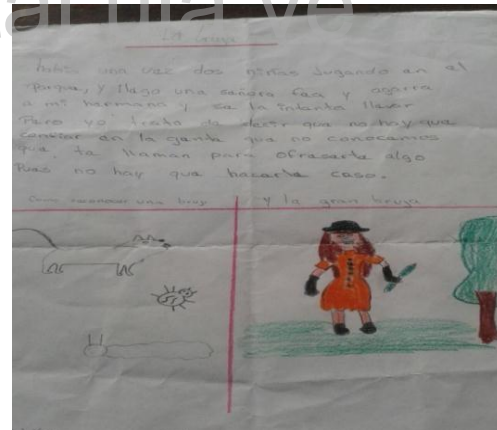
Mi opinión es que me pareció la mejor parte de la lectura.

Estudiante B

Texto convencional

Había una vez dos niñas jugando y llegó una señora fea y agarró a una de ellas y se la intentó llevar.

Mi opinión es que no hay que confiar en la gente que no conocemos, que te llaman para ofrecerte algo, pues no hay que hacerle caso.



Como se muestra en las imágenes fue posible corroborar el uso de los conocimientos previos que poseen, ya sea de experiencias vividas o de consejos escuchados, los mismos les hicieron emitir opiniones en relación a la situación vivida por el protagonista y otros personajes de la historia además de simplificar la información para la comprensión de lo que hasta ahora habían leído.

Semana Nº 3.

Objetivo: Suscitar la elaboración de inferencias puente, referenciales, causales y elaborativas.

Duración: cinco horas (una semana). (tres sesiones)

Recursos: novela, video beam, computadora, cuadernos, colores, guía didáctica de Alfaguara (1999)

Acciones:

Antes de la lectura

Hacer una realimentación de lo leído hasta ahora.

Durante la lectura

A medida que se avanza en la lectura se establecerán pequeños tiempos de reflexión donde los jóvenes podrán intervenir para hacer sus acotaciones.

Después de la lectura

Comentar las dudas que el texto le ha dejado.

Al final de cada capítulo se pedirá a los estudiantes comentar de forma oral las dudas que puedan tener del contenido (definiciones, acciones, cultura).

Producir nuevas ideas a partir de informaciones implícitas en el texto.

Diseñar una sopa de letras con palabras que sean relevantes hasta ahora para ellos.

Responder a las preguntas que estimularán la elaboración de inferencias y que la docente dará al final de cada capítulo.

Leerán en una semana de tiempo los capítulos que puedan de la novela, aplicando las estrategias correspondientes (uso de saberes previos, predicciones, hipótesis, inferencias y conclusiones).

Evaluación

Argumenta sus opiniones en las intervenciones orales.

Produce nuevas ideas a partir de la información interpretada.

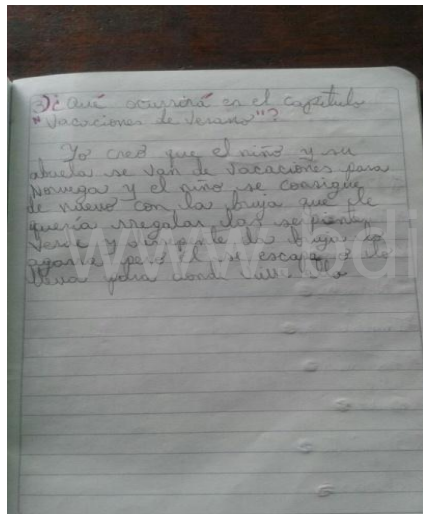
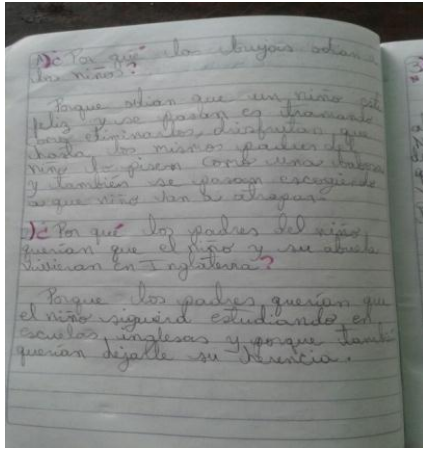
Reconoce la importancia de la aplicación de estrategias de comprensión para el manejo adecuado de un texto.

Desarrollo de las acciones:

Para la **tercera sesión** se dio inicio a la actividad con la construcción de un texto colectivo que de forma resumida contara la historia de lo leído hasta el momento. Del mismo modo se pidió a los estudiantes compartieran las respuestas de las preguntas asignadas por la investigadora ejercitando el uso de anticipaciones, predicciones e hipótesis, la participación fue espontánea.

A continuación se presenta lo escrito por una estudiante.

Imagen Nº 3 Producción de predicciones y anticipaciones



Texto convencional

¿Por qué las brujas odian a los niños?

Porque odian que un niño esté feliz y se la pasan es tramando como eliminarlos, disfrutan el hecho de que los padres del niño lo pisen como una babosa, del mismo modo siempre andan estudiando cómo atraparlos.

¿Por qué los padres del niño querían que éste siguiera viviendo en Inglaterra?

Porque los padres querían que el niño siguiera estudiando en escuelas inglesas y que recibiera su herencia.

¿Qué ocurrirá en el capítulo "Vacaciones de verano"?

Yo creo que el niño y su abuela se van de vacaciones para Noruega y éste se consigue de nuevo con la bruja que le quería regalar la serpiente verde, tal vez la bruja lo atrape pero él logra escapar o lo lleva para donde vive ella.

La elaboración de anticipaciones, hipótesis y predicciones a medida que se avanzaba en la novela se realizaban con mayor coherencia, las mismas permitieron al momento de continuar la revisión del texto, mantener la atención del estudiante verificando las ideas propuestas.

Seguidamente se realizó la lectura de los capítulos "Vacaciones de verano", "El congreso", "Achicharrada" y "Fórmula 86" haciendo que los jóvenes contrastaran las anticipaciones hechas en el tercer capítulo, se evidenció un creciente interés por leer la mayor cantidad del contenido

durante cada encuentro, los cuales estuvieron distribuidos de acuerdo al horario correspondiente a la asignatura de Castellano (cinco horas semanales) sumado a esto los jóvenes celebraban la lectura en voz alta por parte de la investigadora, ya que para ellos *“leer así hace más amena la novela”*.

El objetivo propuesto para la tercera semana correspondió al desarrollo de inferencias, durante el proceso cognitivo la docente formuló preguntas que orientaron al estudiante para su elaboración, la tarea no fue fácil al principio, ya que se encontró resistencia por la poca ejercitación de los jóvenes a las prácticas de lectura, pero una vez hecho conciencia del proceso, se obtuvo respuestas satisfactorias. A continuación se presentan las interrogantes y las respuestas dadas.

¿Qué características hicieron a la bruja mayor convertirse en la jefa de todas las brujas?

R- tal vez que tenía más poderes que las otras.

R- era más mala y odiaba más a los niños.

R- era la hija de la reina de todas las brujas.

La respuesta dada por el estudiante, fue replicada por otro quien considera *“que las brujas no pueden tener hijos o hijas, acotando que por esa razón también odian a los niños”*.

¿Qué causó la furia de la bruja mayor para que achicharrara a una de las brujas?

R- que hablara mientras ella se dirigía a las presentes.

R- que dijera lo que pensaba.

R- que le llevara la contraria.

¿Por qué era una idea fabulosa convertir a los niños en ratones?

R- los ratones son pequeños y asquerosos.

R- la gente siempre persigue a los ratones.

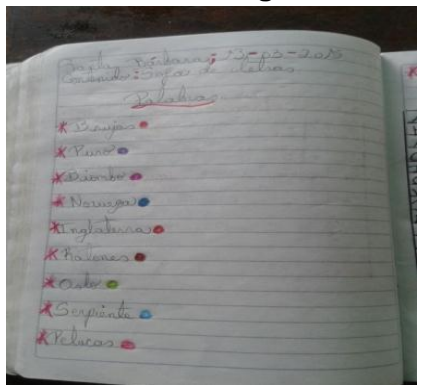

R- los gatos se comen a los ratones.

R-porque así podrán exterminar a los niños sin ser culpadas de lo sucedido.

Del mismo modo en el proceso de la elaboración de inferencias los estudiantes durante la lectura encontraron palabras, frases y oraciones que ameritaron por parte de la docente aclarar o dirigirlos en el proceso de reconocimiento de las relaciones semánticas y lógicas entre las proposiciones o eventos expresados en la historia, las mismas hacen referencias a las inferencias puentes y referenciales. Como práctica se pidió a los estudiantes elaborar una sopa de letras con los términos que para ellos resaltaron más en los capítulos leídos.

La presente actividad fue una adaptación de la propuesta que se encontró en la guía didáctica de Alfaguara (2010).

Imagen N° 4 Revisión de términos (sopa de letras)

 <p>Palabras: 15-15-2015 Categoría: Sopas de letras <u>Palabras</u></p> <ul style="list-style-type: none">* Brujas* Puro* Biombo* Noruega* Inglaterra* Ratones* Oslo* Serpiente* Pelucas	<p>Texto convencional</p> <p>Brujas Puro Biombo Noruega Inglaterra Ratones Oslo Serpiente Pelucas</p>	 <p>Palabras de la sopa de letras</p> <table border="1"><tr><td>A</td><td>C</td><td>E</td><td>N</td><td>G</td><td>I</td><td>A</td><td>T</td><td>E</td><td>R</td><td>I</td><td>A</td><td>D</td><td>E</td><td>T</td></tr><tr><td>H</td><td>M</td><td>H</td><td>X</td><td>S</td><td>H</td><td>D</td><td>S</td><td>A</td><td>N</td><td>X</td><td>Z</td><td>Q</td><td></td><td></td></tr><tr><td>A</td><td>C</td><td>E</td><td>S</td><td>K</td><td>S</td><td>E</td><td>T</td><td>I</td><td>L</td><td>L</td><td>O</td><td>X</td><td>A</td><td>R</td></tr><tr><td>C</td><td>V</td><td>T</td><td>A</td><td>O</td><td>D</td><td>A</td><td>V</td><td>E</td><td>S</td><td>O</td><td>P</td><td>Y</td><td>O</td><td>N</td></tr><tr><td>F</td><td>N</td><td>L</td><td>Y</td><td>M</td><td>R</td><td>A</td><td>S</td><td>T</td><td>H</td><td>N</td><td>E</td><td>S</td><td>R</td><td></td></tr><tr><td>G</td><td>S</td><td>H</td><td>A</td><td>O</td><td>Z</td><td>O</td><td>H</td><td>B</td><td>Q</td><td>E</td><td>S</td><td>E</td><td></td><td></td></tr><tr><td>N</td><td>S</td><td>H</td><td>E</td><td>O</td><td>H</td><td>A</td><td>C</td><td>A</td><td>C</td><td>T</td><td>A</td><td></td><td></td><td></td></tr><tr><td>P</td><td>X</td><td>O</td><td>I</td><td>A</td><td>P</td><td>S</td><td>E</td><td>F</td><td>A</td><td>P</td><td>T</td><td>E</td><td>N</td><td>T</td><td>E</td></tr><tr><td>X</td><td>P</td><td>I</td><td>O</td><td>L</td><td>R</td><td>I</td><td>T</td><td>E</td><td>L</td><td>D</td><td>E</td><td>S</td><td>K</td><td>O</td><td>L</td></tr><tr><td>Z</td><td>P</td><td>C</td><td>E</td><td>S</td><td>O</td><td>M</td><td>A</td><td>N</td><td>E</td><td>T</td><td>E</td><td>R</td><td>E</td><td>W</td><td></td></tr><tr><td>W</td><td>E</td><td>F</td><td>C</td><td>H</td><td>Q</td><td>U</td><td>V</td><td>E</td><td>L</td><td>U</td><td>A</td><td>X</td><td></td><td></td></tr><tr><td>L</td><td>E</td><td>S</td><td>V</td><td>L</td><td>I</td><td>C</td><td>A</td><td>E</td><td>L</td><td>V</td><td>E</td><td>A</td><td>T</td><td></td><td></td></tr><tr><td>L</td><td>E</td><td>T</td><td>O</td><td>N</td><td>B</td><td>O</td><td>S</td><td>T</td><td>H</td><td>W</td><td>E</td><td>C</td><td>E</td><td></td><td></td></tr><tr><td>C</td><td>O</td><td>C</td><td>I</td><td>E</td><td>T</td><td>E</td><td>P</td><td>E</td><td>L</td><td>L</td><td>O</td><td>C</td><td>A</td><td>S</td><td>Z</td></tr></table>	A	C	E	N	G	I	A	T	E	R	I	A	D	E	T	H	M	H	X	S	H	D	S	A	N	X	Z	Q			A	C	E	S	K	S	E	T	I	L	L	O	X	A	R	C	V	T	A	O	D	A	V	E	S	O	P	Y	O	N	F	N	L	Y	M	R	A	S	T	H	N	E	S	R		G	S	H	A	O	Z	O	H	B	Q	E	S	E			N	S	H	E	O	H	A	C	A	C	T	A				P	X	O	I	A	P	S	E	F	A	P	T	E	N	T	E	X	P	I	O	L	R	I	T	E	L	D	E	S	K	O	L	Z	P	C	E	S	O	M	A	N	E	T	E	R	E	W		W	E	F	C	H	Q	U	V	E	L	U	A	X			L	E	S	V	L	I	C	A	E	L	V	E	A	T			L	E	T	O	N	B	O	S	T	H	W	E	C	E			C	O	C	I	E	T	E	P	E	L	L	O	C	A	S	Z
A	C	E	N	G	I	A	T	E	R	I	A	D	E	T																																																																																																																																																																																																												
H	M	H	X	S	H	D	S	A	N	X	Z	Q																																																																																																																																																																																																														
A	C	E	S	K	S	E	T	I	L	L	O	X	A	R																																																																																																																																																																																																												
C	V	T	A	O	D	A	V	E	S	O	P	Y	O	N																																																																																																																																																																																																												
F	N	L	Y	M	R	A	S	T	H	N	E	S	R																																																																																																																																																																																																													
G	S	H	A	O	Z	O	H	B	Q	E	S	E																																																																																																																																																																																																														
N	S	H	E	O	H	A	C	A	C	T	A																																																																																																																																																																																																															
P	X	O	I	A	P	S	E	F	A	P	T	E	N	T	E																																																																																																																																																																																																											
X	P	I	O	L	R	I	T	E	L	D	E	S	K	O	L																																																																																																																																																																																																											
Z	P	C	E	S	O	M	A	N	E	T	E	R	E	W																																																																																																																																																																																																												
W	E	F	C	H	Q	U	V	E	L	U	A	X																																																																																																																																																																																																														
L	E	S	V	L	I	C	A	E	L	V	E	A	T																																																																																																																																																																																																													
L	E	T	O	N	B	O	S	T	H	W	E	C	E																																																																																																																																																																																																													
C	O	C	I	E	T	E	P	E	L	L	O	C	A	S	Z																																																																																																																																																																																																											

Teniendo en cuenta la actividad de la elaboración de la sopa de letras, es importante resaltar que el uso del diccionario, el proseguir leyendo, como método para encontrar el significado de una palabra en el texto global y regresar en la lectura, fueron las acciones que con la orientación de la investigadora se pusieron en práctica. Del mismo modo a partir de las preguntas diseñadas se evidenció aspectos positivos del trabajo, verificando en la mayoría de los estudiantes el diseño de inferencias puentes, referenciales, elaborativas y causales.

Como asignación para su hogar los estudiantes junto a sus padres leyeron los siguientes capítulos “La receta”, “Bruno desaparece”, “Las ancianas”, “Metamorfosis” y “Hola abuela”. Para ello llevarían como plan de trabajo, las siguientes actividades:

- ✓ Leer los capítulos.
- ✓ Escribir en sus cuadernos los términos o palabras que debieron buscar en el diccionario o preguntar el significado para avanzar en la lectura.
- ✓ Comentarios o dudas surgidas.

El desarrollo de las actividades fueron revisadas en el siguiente encuentro.

Semana Nº 4.

Objetivo: Reflexionar sobre la importancia del uso de las estrategias para la comprensión lectora.

Duración: cinco horas (tres sesiones semanales)

Recursos: novela, video beam, computadora, cuadernos

Acciones:

Crear conclusiones sobre su proceso de aprendizaje.

Formar grupos de trabajo e indicarles que discutan un poco cual consideran que será el final de la historia.

Cada grupo a través de un relator leerá o expondrá de forma oral lo discutido.

- ✓ Elaborar un díptico o tríptico siguiendo la presente estructura:
- ✓ Presentar el texto, promocionando su lectura.
- ✓ Principales ideas sobre las brujas, la fantasía, la imaginación... y demás conceptos descubiertos durante la lectura.
- ✓ Idea personal sobre el texto (conclusión).
- ✓ Ver la película.

www.bdigital.ula.ve

Evaluación

Argumenta sus opiniones en las intervenciones orales.

Produce nuevas ideas a partir de la información interpretada.

Reconoce la importancia de la aplicación de estrategias de comprensión para el manejo adecuado de un texto.

Realiza sus escritos respetando la estructura indicada.

Desarrollo de las acciones:

En la **cuarta sesión** los estudiantes iniciaron por sí solos los comentarios, en primer lugar, presentaron las palabras que por desconocimiento les obligó a detenerse en la lectura de los capítulos

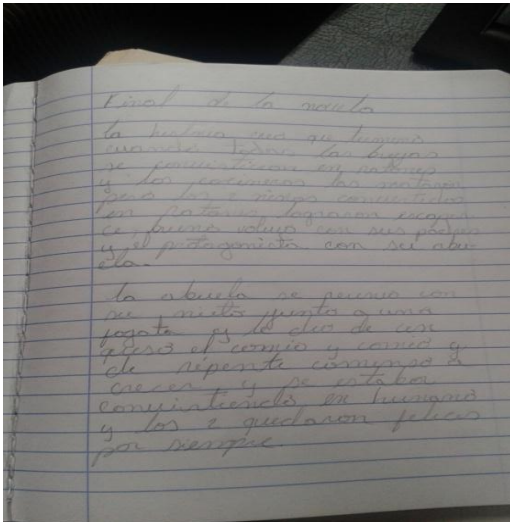
asignados, algunas fueron: telescopio, cocción, repulsivo, chocolatinas, bizcochos, presumir, coche, terrazas, abrasar, metamorfosis, entre otras. La mayoría de los estudiantes procedió a hacer uso del diccionario o le preguntó al adulto más cercano para continuar con la lectura comprensiva del texto, uno de los estudiantes expresó lo que a él le sucedió con la palabra “metamorfosis”, recordó *haberla escuchado en un programa de Animal Planet que hablaba de las transformaciones ocurridas en las mariposas*, por lo que al leer el capítulo, dedujo que tenía que ver con los cambios que tuvo el protagonista al momento de ingerir la fórmula.

Esta actividad contribuyó a mostrar la relación de los diversos términos que existen para nombrar las cosas y que según el contexto, cultura o lugar cambian, durante el proceso se hizo énfasis en la importancia del uso de las estrategias cognitivas al momento de leer un texto y la necesidad de aplicarlas de forma consciente para el logro de la comprensión lectora.

Para continuar con la revisión del texto se leyeron los siguientes capítulos “El ratón ladrón”, “Presentación de Bruno al Sr. y la Sra. Jenkis” “El plan” y “El Sr Jenkis y su hijo”, al finalizar cada uno se pedía a los estudiantes que compartieran las posibles dudas, hay que destacar que la mayoría esperaba con ansiedad el final de la historia, por lo que eran pocos o ninguno los comentarios surgidos.

Como un ejercicio de anticipación y predicción se conformaron grupos de trabajo para que discutieran el final de la novela, para ello tuvieron un tiempo de quince (15) minutos que les permitiera debatir y plasmar por escrito en un cuaderno el posible desenlace de la obra. Una vez concluido el tiempo un representante por grupo leyó el final considerado por sus compañeros. A continuación se presentan algunos finales hechos por los grupos conformados.

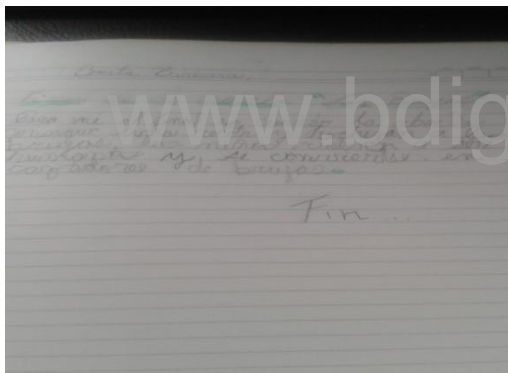
Imagen N° 5 Redacción de un final para la novela “Las brujas” (anticipación).



Texto convencional
Final de la novela.

La historia creo que termina cuando todas las brujas se convierten en ratón y son atrapadas por los cocineros, los niños lograron escaparse, Bruno volvió con sus padres y el protagonista con su abuela.

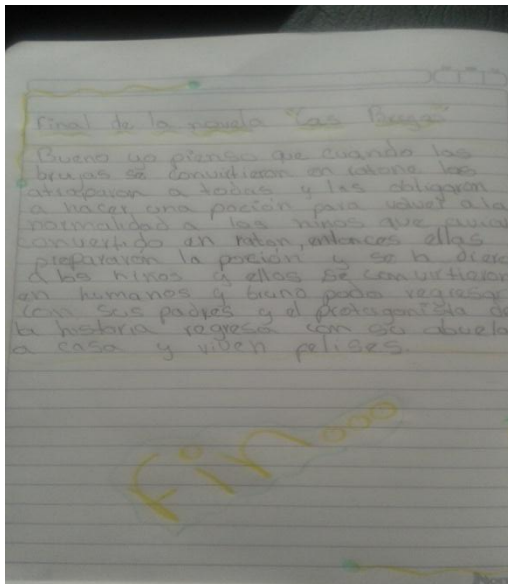
La abuela se reúne en la casa con su nieto y le da un queso y de repente comenzó a crecer convirtiéndose de nuevo en humano y los dos vivieron felices por siempre.



Texto convencional
Final de la novela “Las brujas”

Para nosotros el final es cuando la abuela consigue una receta y hechizan a las brujas, los niños vuelven hacer humanos y se convierten en cazadores de brujas.

Fin.



Texto convencional
Final de la novela “Las brujas”

Bueno creamos que cuando las brujas se convirtieron en ratones las atraparon a todas y las obligaron a hacer una poción para volver a la normalidad a los niños que antes convertido en ratón, entonces ellas prepararon la poción y se lo dio a los niños y ellos se convirtieron en humanos y Bruno pudo regresar con sus padres y el protagonista regresó con su abuela a casa y viven felices.

Es posible observar en el ejercicio anterior como los jóvenes pudieron elaborar predicciones y anticipaciones del final, tomando en cuenta los acontecimientos de la historia y los saberes previos. Una vez presentados los finales se leyó el resto de los capítulos “El triunfo”, “El corazón de un ratón” y “Vamos a trabajar”, de forma tal que pudieran contrastar sus ideas con las del autor.

Vale destacar de la actividad, que algunos jóvenes no quedaron satisfechos con el final presentado por el autor, ya que el niño queda convertido en ratón, y aunque le gustaba serlo, los estudiantes esperaban una conclusión distinta de la novela.

Terminadas las intervenciones se procedió a ver la película donde lograron contrastar el texto y su proceso lector. Finalizada ésta, se permitió hacer algunos comentarios:

- ✓ *La película resume mucho la historia.*
- ✓ *Fue emocionante leer primero el libro y luego ver la película.*
- ✓ *Todos los docentes deberían enseñarnos igual, leer así es mejor.*
- ✓ *Cuando se usan materiales y recursos como los usados por usted estamos más motivados y entusiasmados por aprender en clase.*

Una vez escuchadas las opiniones los sujetos de estudio plasmaron las ideas para la elaboración de un díptico o tríptico, el mismo sirvió como borrador para el producto final entregado a computadora para el cierre de la propuesta.

Como resultado se observó que los estudiantes tuvieron aproximaciones a la hora de elaborar las conclusiones, las ideas fueron organizadas, con algunas debilidades aún, y escritas en el material, la finalidad de la producción fue incentivar al estudiante una vez conocidas las

estrategias de comprensión, su uso e importancia, reconociendo la lectura como la mejor herramienta de formación para cualquier individuo, así como la oportunidad de ser promotores de los textos que revisan.

Semana Nº 5

Objetivo: Valorar el aprendizaje colectivo y mediador en el uso de estrategias para la comprensión de textos narrativos (novela corta).

Duración: cinco horas (tres sesiones semanales)

Recursos: Video beam, computadora, trípticos, cuadernos.

Para el último encuentro se realizó el compartir, fueron invitados los padres y representantes con la finalidad de dar a conocer la experiencia e ideas plasmadas en los trípticos diseñados y durante la aplicación de la propuesta de intervención (Ver anexo 4).

Uno de los planteamientos hechos por los estudiantes y representantes fue tomar en cuenta la pertinencia de acompañar a los alumnos en la actividad de lectura. De igual forma, con el ánimo de extender la promoción de ésta en las diferentes disciplinas, se propuso un taller de motivación, para los profesores de la U.E.N. “Elías Araque Müller”, con estrategias para la comprensión de textos informativos, dicho taller no tuvo como objetivo formar a los docentes, a su vez el mismo no formaba parte de las actividades del diseño de la propuesta, por lo tanto, la finalidad fue estimularlos para la incorporación de las estrategias cognitivas y acciones de mediación desde las asignaturas que imparten.

Semana Nº 6

Objetivo: Promover la lectura en el personal docente de la institución a través de un taller de formación.

Tomando en cuenta las sugerencias hechas por los estudiantes se motivó a los docentes de la institución a realizar el taller “*Estrategias Para La Comprensión De La Lectura Del Texto Informativo*”, dictado por la Dra. C Jemima Duarte. Los objetivos planteados fueron: Conceptualizar el proceso de lectura según el enfoque sociocultural, identificar los procesos cognitivos comprometidos en el proceso de lectura que deben apoyarse en el desarrollo de la comprensión y distinguir estrategias para la enseñanza de la comprensión de la lectura.

Durante las dos jornadas se realizaron trabajos prácticos que permitieron a los docentes tener una perspectiva diferente del proceso de lectura y cómo usar las estrategias cognitivas en los textos informativos de las distintas disciplinas. El resultado del mismo mostró motivación en los docentes y disposición para el acompañamiento de actividades de lectura en las aulas en pro de los estudiantes. La intención fue enseñar como el entorno se moviliza producto de una acción de lectura acertada en el aula, por lo tanto no se realizó la sistematización de la misma.

4.4 Fase IV

4.4.1 Evaluación

Todas las sesiones aplicadas tuvieron como respaldo la guía de observaciones al momento del desarrollo de las actividades.

Objetivo: Registrar a través de una guía de observaciones en cada sesión de clase la frecuencia en el uso de las estrategias cognitivas al momento de leer la novela seleccionada.

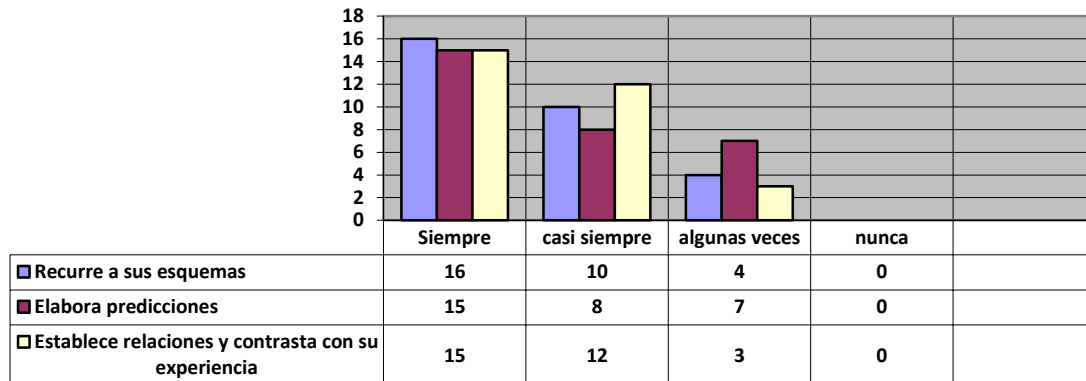
De acuerdo con la información recolectada se obtienen los siguientes resultados:

Cuadro N° 8 Frecuencia del uso de las estrategias cognitivas durante la aplicación de la propuesta

Criterios de evaluación				
Estrategias	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
1.- Exploración de los conocimientos previos				
Recurre a sus esquemas conceptuales, referenciales, factuales o actitudinales.	16	10	4	-
Elabora predicciones o anticipaciones.	15	8	7	-
Establece relaciones y contrasta con su experiencia las informaciones dadas por los títulos de cada capítulo.	15	12	3	-
2.- Interpretación de la información				
Atribuye sentido a lo que lee mediante las analogías y metáforas.	14	10	4	2
Predice consecuencias.	12	12	5	1
Busca causas.	14	8	6	2
Emite juicios de valor tomando en cuenta sus experiencias. (saberes previos)	12	10	5	3
Reconoce información implícita en el texto	10	12	4	4
3.- Creación de conclusiones sobre su aprendizaje				
Argumenta sus opiniones en las intervenciones orales.	8	4	12	6
Produce nuevas ideas a partir de la información interpretada.	10	10	6	4
Reconoce la importancia de la aplicación de estrategias de comprensión para el manejo adecuado de un texto.	12	10	3	5
Realiza sus escritos respetando la estructura indicada.	10	10	6	4

De acuerdo a los resultados es posible verificar:

Gráfico N° 1 Exploración de saberes previos



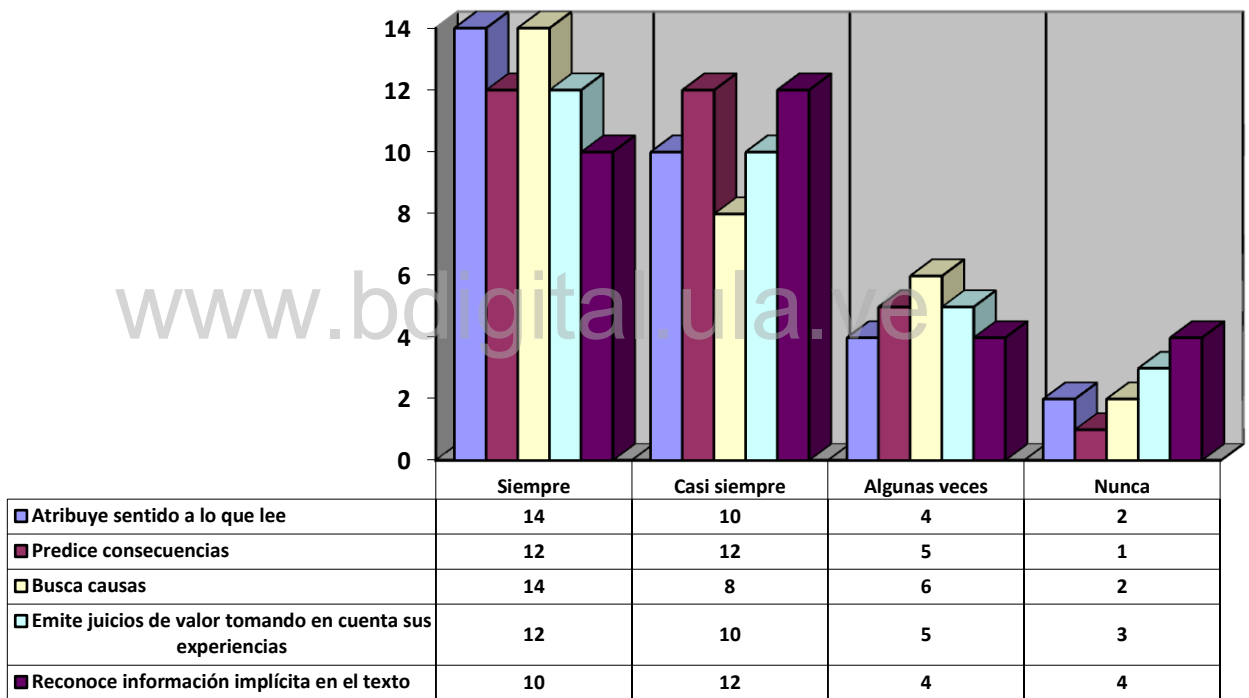
www.bdigital.ula.ve

Durante la propuesta se ejecutaron actividades para el uso de los saberes previos o la exploración de los mismos, la elaboración de predicciones y/o anticipaciones, así como de hipótesis; en estos encuentros se observó facilidad para recurrir a los esquemas mentales que los estudiantes poseían, bien fueran conceptos, concepciones, experiencias personales, representaciones, conocimientos y hasta el colectivo imaginario, considerándolos importantes para el inicio de una nueva experiencia de lectura.

Es posible comprobar en los datos, que un 85% de los sujetos usa esquemas conceptuales, factuales y/o actitudinales para la formulación de proposiciones sobre un texto narrativo, apropiándose de nueva información. Aquellos que aún presentaron ciertas dificultades se debe más a la necesidad de tener mayores encuentros con actividades lectoras y a la

fijación de objetivos que le estimulen a mantener la atención en lo que lee, que a no disponer estos saberes y de poder elaborar predicciones o anticipaciones, ya que no se puede olvidar que todo individuo tiene su propia lectura del mundo que le rodea, sólo que no sabe cómo expresarlo es ahí donde la mediación del docente resulta imprescindible.

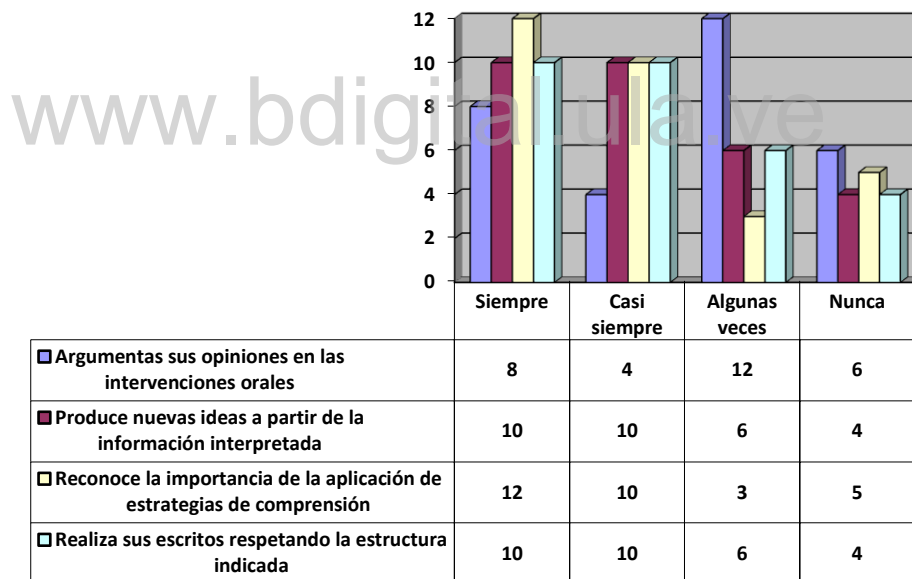
Gráfico N° 2 Interpretación de la información



En la aplicación de las estrategias que consisten en interpretar la información que se lee (inferencias), un 65% de los estudiantes demostraron facilidad y manejo del contenido, construyendo a partir de su información y la nueva el texto comprensivo.

En cuanto a los estudiantes que algunas veces o nunca lograron interpretar la información, es relevante resaltar que durante las sesiones o encuentros su proceso era un poco más lento que el del restante de los jóvenes, por lo que se debe tomar en cuenta que existen diferencias individuales que dadas las debilidades léxicas y semánticas traídas de los grados anteriores y en algunos casos, la indisposición para la ejecución de las actividades, hicieron que tuvieran desaciertos en las preguntas generadoras.

Gráfico N° 3 Conclusiones sobre su aprendizaje



La posibilidad de expresar nuevas ideas a partir de la información interpretada, logró percibirse medianamente en los estudiantes, un 35% de ellos se aproximó a la elaboración de conclusiones argumentativas el progreso y los esfuerzos se tienen como positivos ya que en sus inicios, el grupo, al realizar algún comentario de una obra, normalmente tomaba

palabras del escritor, repetía las ideas compartidas por otros compañeros o no respondía. En cuanto al 65% de los sujetos de estudio que algunas veces o nunca lograron la producción de éstas, reconocen la importancia del uso de las estrategias de lectura mostrando disposición para la participación en actividades que les permita la consolidación de estas.

www.bdigital.ula.ve

Capítulo V

Conclusiones y Recomendaciones.

En este momento de las conclusiones del estudio, se advierte la importancia del diagnóstico que se realizó a los estudiantes para abrir paso a las decisiones futuras, mostrando las condiciones que los docentes deben considerar cuando atienden la comprensión de los textos narrativos solicitados por el programa de bachillerato.

Respecto a la identificación de las estrategias que usan los jóvenes del primer año sección "D", al leer una novela corta, es posible concluir que los mismos presentan dificultad al expresar los conocimientos previos o esquemas, tal como los clasifica Serrano y otros (2002) en: conceptuales, factuales y actitudinales, son saberes que han tenido poca activación por los deficientes encuentros de lectura que poseen, situación que repercute en los estudiantes para localizar la información, pero sobre todo, en la relación o asociación de la misma con el contenido que lee, esto no quiere decir que los estudiantes no posean dichos esquemas, sólo, que hay desconocimiento de cómo ponerlos en marcha y utilizarlos como estrategias de comprensión.

En relación a la elaboración de predicciones, los sujetos de estudio mostraban interés por precisar algunas proposiciones que pudieran anticipar las situaciones que se vivirían en el texto, es de recordar que todo ello era posible una vez hecha la demostración, de qué información era la solicitada, de lo contrario, el silencio prevalecía en el aula.

Plantear hipótesis no fue un proceso cómodo, debido a la poca práctica en la elaboración de las mismas, a medida que se avanzaba en la lectura guiada, los estudiantes expusieron ideas que les proporcionaba una

anticipación al contenido de la obra, manteniendo su atención en el texto con la finalidad de comprobar la predicción, pero debían ser acompañados para la producción de las mismas.

En cuanto a la realización de inferencias como macroproceso, según Díaz y otros (2001), fue posible constatar niveles superiores de dificultad, ya que las prácticas de lectura a las que tenían acceso, enfocaban preguntas que generaban respuestas más literales que complementarias de información. Los estudiantes normalmente usaban más la memoria, que la posibilidad de emitir conclusiones sobre lo leído o completar el contenido implícito.

Todas estas debilidades generaban en el estudiante apatía ante la lectura de novelas, considerándolos textos complejos para su lectura. Por tal razón se procedió a la aplicación de una propuesta que contribuyera a mejorar la actitud y la comprensión lectora a través de estrategias cognitivas.

Para el logro del segundo objetivo específico, se tomó en cuenta los intereses de los jóvenes, se seleccionó la novela “Las brujas”, del escritor inglés Roald Dald. Seguidamente, se diseñó un plan de trabajo a partir de los objetivos propuestos por la docente, orientada a mejorar la comprensión de textos narrativos con el uso de estrategias. Del mismo modo, la integración o relación de contenidos curriculares con la obra literaria, para contribuir con el estudiante en su formación como lector autónomo.

Fue posible a medida que se avanzaba en la revisión ver el progreso que tuvieron para usar las estrategias que les permitiera alcanzar el entendimiento de la información, al punto de emitir juicios de valoración sobre aspectos que aunque no estaban precisados, complementaban el contenido.

Utilizar novelas cortas de calidad literaria le permite al estudiante relacionar sus experiencias previas, vivir con agrado la lectura y aproximarse con seguridad a este orden discursivo. Mediante temas de su interés como se evidenció en “Las Brujas” introduce la polémica, muestra como los estudiantes se identifican con el niño de la novela cuando se relaciona con la abuela, se comunica para conseguir información de misterio, para descubrir mitos de la tradición oral sobre estos personajes que generan el encantamiento de la lectura.

Es evidente que asignar tareas de lectura a jóvenes sin motivación es un fracaso si el docente o un adulto con la competencia lectora acompaña en este proceso. En este sentido, es importante que el docente comparta actividades de acceso o antes de la lectura, que motiven y atraigan a los lectores, así los jóvenes entran en contacto con los temas de interés y pueden mantenerse relacionados con el texto. Se evidenció cuando la promotora acondicionó el contexto, utilizó imágenes, incluyó la lectura en voz alta, relacionó la novela con situaciones de la vida diaria mencionada por los estudiantes.

Explorar emociones de miedo, curiosidad, repulsión, afecto, alegría a través de los personajes de esta novela sencilla genera actitudes positivas hacia la lectura. La obra seleccionada “Las brujas” es un tema que no pasa de actualidad para los adolescentes que buscan, que exploran y quieren conocer el mundo. Las novelas cortas se constituyen en un buen instrumento para los profesores que deseen contribuir en la formación de lectores.

El estudiante requiere de una situación didáctica acorde a las intencionalidades del texto. Propiciar que el alumno elabore inferencias sobre los significados que conoce le ayuda a ser un usuario más eficiente de sus estructuras cognitivas. Esto implica que el docente debe intencionalmente

saber hacer las interrogantes sobre el texto. De igual manera, después de leído el texto es relevante retomar las ideas, a partir de conversaciones, paráfrasis, comentarios, opiniones, conclusiones, elaboración de otros textos a partir de la lectura, entre otros.

La aplicación de la propuesta de lectura incrementó considerablemente la interpretación de lo que se lee, no sólo al momento de revisar textos literarios del género narrativo, sino que desde cualquier disciplina y con el reconocimiento de la estructura discursiva, fue posible el logro de la comprensión de enunciados, exposiciones, argumentos, entre otros.

Para finalizar el último objetivo corresponde a la sistematización, una vez desarrolladas las actividades que en tiempo real, permitieron conocer y describir los procesos de la práctica educativa, fue posible establecer una serie de reflexiones que abrieron posibilidades para impulsar cambios que permitan en el contexto escolar la formación de jóvenes que lean comprensivamente en todas las disciplinas, convirtiéndolos en artífices de su propio aprendizaje.

La mediación de la docente en el uso de las estrategias al momento de leer, una vez finalizada cada sesión se dirigía a internalizar con los estudiantes el por qué, el para qué y cómo se hacía (función metacognitiva) para comprender, hizo posible motivar a los estudiantes en la búsqueda de aprendizajes significativos otras áreas del conocimiento; aunque no era el objetivo primordial del trabajo, fue así, que surgió la posibilidad de realizar un taller de formación para los docentes de la U.E.N. “Elías Araque Müller”, que tuvo como objetivo compartir aspectos teóricos y prácticos sobre las estrategias de comprensión de textos informativos en las diversas disciplinas, ya que los estudiantes solicitaban, que todos los docentes, desarrollaran sus

contenidos aplicando actividades similares a las diseñadas en la propuesta. No se realizó un registro sistemático de ello.

Del mismo modo la promoción de lectura, no sólo debe ser llevada a cabo para el fomento de una obra literaria (novela), sino que es posible activar el deseo por aprender, aplicando de forma organizada estrategias que incentiven al estudiante para el desarrollo de todos los temas llevados al aula o fuera de ella, abriendo espacios para un aprendizaje individual desde lo colectivo.

La integración de los temas, competencias, ejes e intencionalidades de la educación actual, es posible simplemente a través de la práctica de lectura en el aula, los jóvenes hoy en día exigen una forma distinta de aprender adecuando lo que otros medios le proveen, una forma es, a partir de la lectura de textos (novelas) donde la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad sean posible, las novelas cortas brindan ambiente, hechos, situaciones y demás elementos desde donde se trabaja lenguaje, historia, geografía, ciencias naturales.

La revisión continua de la práctica educativa obliga al docente a convertirse en un investigador, dando soluciones a los problemas y retos que pueden plantearle los cambios generacionales que se viven continuamente.

Recomendaciones

Para futuras aplicaciones de la presente propuesta se plantean las siguientes recomendaciones:

La recomendación de textos narrativos en la presente propuesta surge de la importancia de estos en la vida diaria de cualquier individuo. El relato,

el cuento y la narración han formado parte de la historia del hombre, la trama de estos se organiza de forma secuencial, donde hay una ilación temporo-espacial de las acciones, lo que hace del mismo una herramienta atractiva para los encuentros de lectura.

Tal como plantea Rosenblat (1996) estos encuentros deben realizarse desde la postura estética, de modo tal, que mientras se forma el hábito lector, la atención del niño o adolescente se centre en el disfrute y goce de las emociones y sentimientos que esta pueda estimular. En palabras de Serrano y otros (2002): “es esencial que la escuela promueva la postura estética ante los textos, es decir, prepare a los alumnos para que no centren su atención sólo en las ideas sino también en las sensaciones... que despierta la literatura, pues sólo así se contribuye a desarrollar seres humanos mejores, capaces de entenderse a sí mismos, de considerar sistemas de valores diversos, de reflexionar y de construir los saberes dentro de un contexto significativo” (p. 83).

Es imprescindible incentivar al personal docente al uso de estrategias de comprensión lectora en las diversas áreas de aprendizaje y conocer el proceso cognitivo que lleva a cabo cualquier estudiante, al momento de revisar un texto. Se hace necesario en primer lugar, entender que cada grupo de jóvenes que se recibe en un inicio de año escolar debe ser diagnosticado para identificar las estrategias cognitivas que posee, existirán grupos con características similares a los sujetos de la presente investigación o jóvenes que se encuentran en un nivel avanzado, por lo tanto la tarea en la formación de lectores autónomos es interminable.

Por lo tanto se sugiere:

- a) Identificar los intereses de los estudiantes, explorando los conocimientos previos que posee sobre un tema específico,

permitiendo así la participación de ellos en la selección de la obra que será escogida, o en su defecto para el artículo o texto informativo a leer en clase.

- b) Una vez seleccionado, debe el docente tener conocimiento pleno de la lectura para establecer relación con las demás áreas del currículo y planificar las sesiones que serán dedicadas a la lectura.
- c) Ambientar el aula o espacio a usar con recursos relacionados al tema, estimula visualmente a la expresión de ideas que activen los esquemas que el grupo de estudiantes posea, permitiéndoles hacer una lectura previa de los pasajes que encontrará en el texto; así como la revisión de términos, lugares, culturas, entre otras.
- d) Durante la revisión, por parte del docente, previa lectura con los jóvenes, deben diseñarse las preguntas generadoras que precisen el uso de estrategias de comprensión, usos de saberes previos, codificación, predicción, hipótesis e inferencias, según los momentos mencionados por Solé (1994), antes, durante y después de la lectura.
- e) Las actividades que se desarrollen en el aula deben guiarse por los siguientes objetivos: que haya comprensión del texto, interacción con la obra, disfrute de la lectura, reconstrucción del significado, usando lo aprendido en su vida (Serrano y otros, 2002).

Mejorar la cultura escolar en pro de la formación de lectores autónomos, para ello es indispensable realizar talleres para los docentes donde se muestren diversas posibilidades para la revisión de un texto informativo en clase, de tal manera que los estudiantes alcancen la

comprensión lectora, lo que abrirá la adquisición eficaz de aprendizajes significativos.

La propuesta del presente trabajo requiere al menos un año escolar continuo, donde la posibilidad de plantear diferentes actividades con el uso de diversos textos permitan que la experiencia sea más significativa.

www.bdigital.ula.ve

REFERENCIAS

- Albert, M. (2006). *La investigación educativa: Claves teóricas*. McGraw-Hill/Interamericana. España.
- Altamirano, Q. M. (2010). *Guía de Actividades para desarrollar la lectura crítica para sexto de educación básica (Doctoral dissertation)*.
- Anchía, S. M. (2012). Comprensión lectora y textos literarios: una propuesta psicopedagógica. *Revista Educación*, 30(1), 141-155.
- De Saint-Exupery, A. (1998). *El Principito*. México: Editora Latinoamericana, S.A.
- Banco del libro (2001). *¿Qué libros, para qué edad? Cómo escoger el libro adecuado*. Caracas-Venezuela.
- Barboza, J. (1991). Funciones de la lectura. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*, 30-34.
- Braslasvsky, B. (2005). *Enseñar a entender lo que se lee (la alfabetización en la familia y en la escuela)*. Fondo de cultura económica de Argentina. Buenos Aires.
- Carvajal, F., & Ramos, J. (1999). *Enseñar o aprender a escribir y leer*. F. Carvajal e I. Ramos (coords.): Enseñar o aprender a escribir y leer, 17-31.
- Cassany, D. (comp.).(2009). *Para ser letrados: Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona-España: Paidós Ibérica, S.A.
- Colmenares, A. (2012). Investigación-acción participativa: una metodología integradora del conocimiento y la acción. *Voces y Silencios Revista Latinoamericana de Educación*, vol. 3, Nº 7, p. 102-115.
- Coll, C., & Solé, I. (1989). *Aprendizaje significativo y ayuda pedagógica*. Cuadernos de pedagogía, 168(4).
- Colomer, T. & Camps, A. (1996). *Enseñar a leer, enseñar a comprender*. Madrid: Celeste ediciones.
- Dahl, R. (2002). *Las brujas*. Madrid: Santillana

- Díaz, F.; Barriga, A.; Hernández, G. (2001). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Colombia: Editorial Nomos.
- Duque, C.; Vera, A. y Hernández, A. (2010). Comprensión inferencial de textos narrativos en primeros lectores: una revisión de la literatura. *En revista OCNOS* n° 6, 2010, p. 35-44.
- Espinoza, C. (1998). *Lectura y Escritura: Teorías y promoción 60 actividades*. Buenos Aires-Argentina: Ediciones Novedades Educativas.
- Fonseca, G. (2006). *Materiales y recursos didácticos, qué haríamos sin ellos*. Disponible en: <http://www.educaweb.com/noticia/2006/05/15/materiales-recursos-didacticos-hariamos-ellos-1233/> Revisado el: 30/04/2015
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo XXI.
- García, J.; Elosúa M.; Gutiérrez, F.; Luque, J. y Gárate, M. (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa*. Buenos Aires-Argentina: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.
- Guía didáctica de lectura "Las brujas" (1999). Disponible en: http://www.bibliotecaspublicas.es/alfaradelpatriarca/imagenes/guia_de_lectura_LAS_BRUJAS_biblioteca.pdf
- Goodman, K. (1996). *La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. En textos en contexto 2, Los procesos de lectura y escritura*. Buenos Aires: Editorial IRA.
- Hernández, S. (2005). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill.
- Kaufman, A. y Rodríguez, M. (2001). *La Escuela y los textos*. Buenos Aires: Santillana.
- Lampe, A. (1999). *El método diagnóstico-prescriptivo en la enseñanza de la lectura*. Caracas-Venezuela: Ediciones Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- León, J.A. y Escudero, I. (2003). *Protocolos verbales en el estudio de las inferencias: una metodología emergente*. En J.A. León (Ed.),

Conocimiento y Discurso – Claves para Inferir y Comprender. Madrid: Pirámide.

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2007). *Currículo del Subsistema de Educación Secundaria Bolivariana*. Caracas: CENAMEC.

Morán, A. y Uzcátegui, A. (2006). Estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes del octavo grado de educación básica. *Revista de Artes y Humanidades*, p. 35 - 55.

Peñaloza y Osorio (2005). *Manual para la elaboración de trabajos especiales de grado*. Disponible en: <http://nticsaplicadasalainvestigacion.wikispaces.com/file/view/guia+para+elaboracion+de+instrumentos.pdf> Revisado el: 20/04/02015

Rosenblatt, L. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. *Textos en contexto*, 1, 13-71.

Sánchez Lihón, D. (1997). *Cómo leer mejor*. Lima.

Serrano E. (2010). *Estrategias metacognitivas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes de primer año de bachillerato*. nullVenezuela: Universidad de Los Andes - Núcleo Universitario Pedro Rincón Gutiérrez - Táchira - Postgrado en Promoción de la Lectura y la Escritura; 2010. Disponible en: http://tesis.ula.ve/postgrado/tde_archivos/63/TDE-2012-05-27T02:54:33Z-2194/Publico/serranoedilia.pdf

Serrano, S.; Peña, J.; Aguirre, R.; Figueroa, P. y Madrid, A. (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos*. Mérida-Venezuela Editorial Ex Libris.

Smith, F. (1997). *Para darle sentido a la lectura*. Madrid-España: Edición Visor Dis., S. A.

Solé, I. (1994). Estrategias de comprensión de la lectura. *Cuadernos de Pedagogía*, 216, 25-27.

Venegas, A.; Muñoz, M.; Bernal, L. (1996). *Promoción de La Lectura en la biblioteca y en el aula (En Papel)*. Buenos Aires: Aique.

Anexo 1

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
MINISTERIO DEL PODER POPULAR PARA LA EDUCACIÓN
U.E.N. "ELÍAS ARAQUE MULLER"
SANTA BÁRBARA-EDO. BARINAS

INSTRUMENTO DIAGNÓSTICO

Luego de haber efectuado la lectura del capítulo I y II, de la novela corta de Antoine de Saint-Exupéry, responda las preguntas que a continuación se formulan.

- 1.- ¿Cómo es un príncipe?
- 2.- ¿Cómo ha sido el encuentro casual con un amigo?
- 4.- ¿Por qué un amigo es valioso?
- 5.- ¿Qué hará el principito en esta historia?
- 6.- ¿Dónde vive el personaje principal de la historia?
- 7.- ¿Por qué el Principito pide con tanta insistencia el dibujo del cordero?
- 8.- ¿A qué se debe el daño del motor del avión de Antoine de Saint?
- 9.- ¿Para qué sirve estudiar la geografía?
- 10.- ¿Qué es el Sahara?
- 11.- ¿Qué causó que el piloto estuviera en el desierto?
- 12.- ¿Qué debería hacer un piloto para no tener averías en su avión?

Anexo 2

GUÍA DE OBSERVACIÓN

Año: _____ Sección: _____ Fecha: _____

Nombre y apellido: _____

Criterios de evaluación				
Estrategias	Siempre	Casi siempre	Algunas veces	Nunca
1.-Exploración de los conocimientos previos				
Recurre a sus esquemas conceptuales, referenciales, factuales o actitudinales.				
Elabora predicciones o anticipaciones.				
Establece relaciones y contrasta con su experiencia las informaciones dadas por los títulos de cada capítulo.				
2.- Interpretación de la información				
Atribuye sentido a lo que lee mediante las analogías y metáforas.				
Predice consecuencias.				
Busca causas.				
Diferencia ideas principales de las secundarias a través del dibujo.				
Reconoce información implícita en el texto				
3.- Creación de conclusiones sobre su aprendizaje				

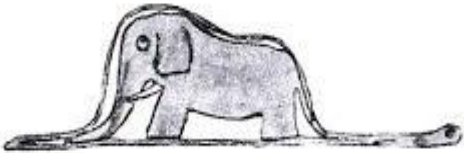
Argumenta sus opiniones en las intervenciones orales.				
Produce nuevas ideas a partir de la información interpretada.				
Reconoce la importancia de la aplicación de estrategias de comprensión para el manejo adecuado de un texto.				
Realiza sus escritos respetando la estructura indicada.				

Observaciones:

www.bdigital.ula.ve

Anexo 3

Imágenes de la novela “El Principito”

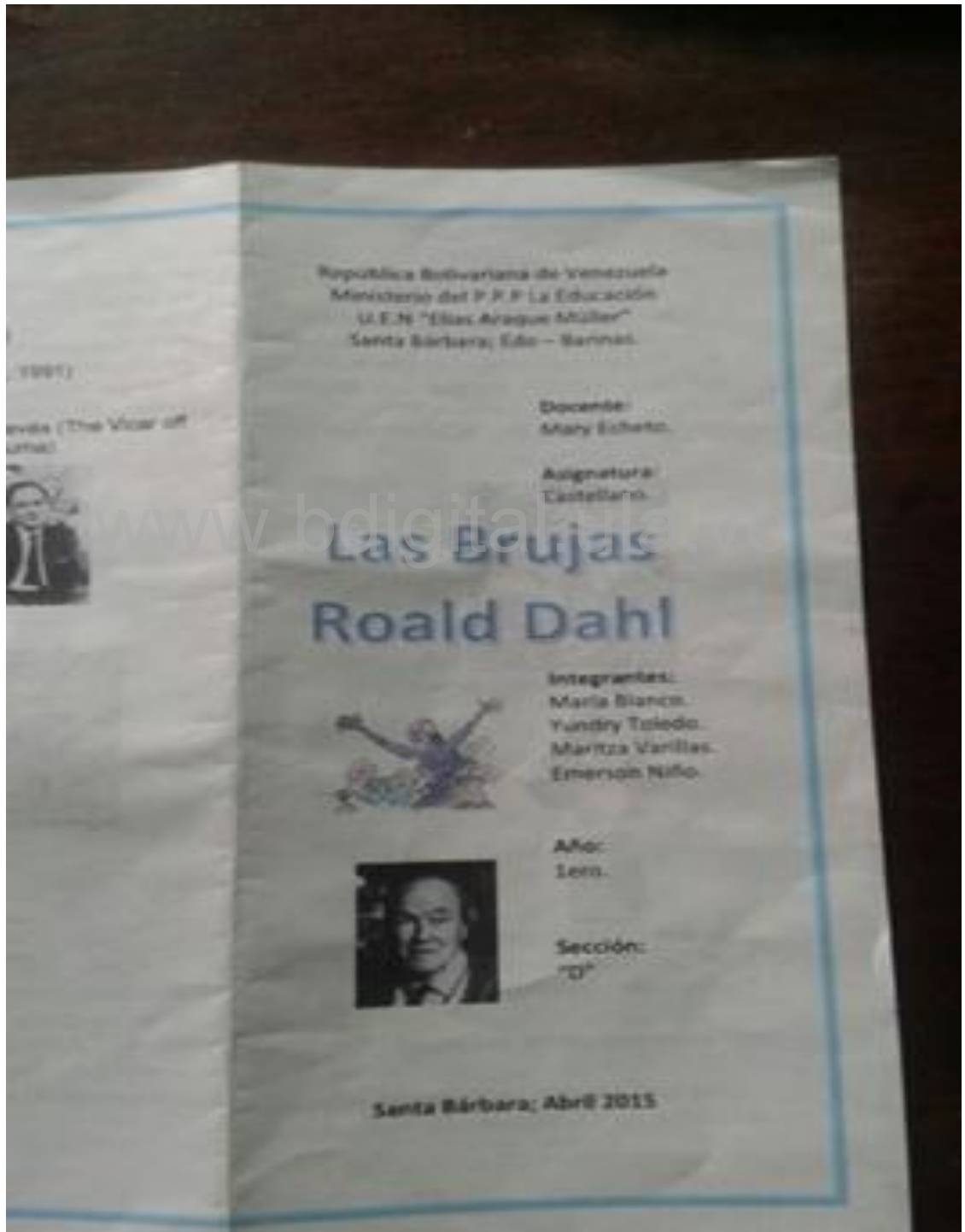


www.bdigital.ula.ve



Anexo 4

Tríptico



¿Por qué deberías leer el libro?

El libro de "Las Brujas" de "Koenig Dalt", podemos pasar un rato agradable leyendo este libro porque nos dice que las brujas no son como nosotros creemos con: escobas, arañas, sombreros puntiagudos, con una verruga en la nariz, ¡no! así no son las brujas.



www.bdigitalula.ve



Este libro es muy interesante deberíamos leerlo para saber ¿por qué son las Brujas así? Y no son como las imaginamos.

¿Cómo reconocer una Bruja?

En el libro nos dice que las brujas están en diferentes partes del mundo y usan guantes

para que no le vean sus garras, usan pelucas porque son calvas y casi no toleran llevar las pelucas puestas porque le da una reacción alérgica, su saliva es azul ellas jamás escupen, usan zapatos puntiagudos porque no tienen dedos en los pies y son cuadrados, sus ojos cambian de color y su plan es acabar con todos los niños del mundo.



La Gran Bruja.

Un señor habló con la abuela sobre el testamento de los padres del niño. En donde decía que querían que la abuela se quedara cuidando al niño en Inglaterra. Ese día habló al niño sobre "La Gran Bruja" y las brujas de otros países. Al día siguiente se mudaron a

Inglaterra y fue allí donde por primera vez se enfrentó con una bruja de verdad.

El niño estaba detrás de un biombo en su casa cuando se dio cuenta de que alguien se había acercado a fumar con mucha tranquilidad. Apareció una señora en su habitación y le pidió que se quitara la ropa. El niño se asustó al ver eso y se escondió. Ella estaba rodeada de brujas y vio que estaba delante de ellas era "La Gran Bruja".



Biografía de Roald Dahl

Nació el 13 de septiembre en Llandaff, Cardiff, Gales, hijo de los señores Harald Dahl y Sofie Hasselberg.

Comenzó sus primeros estudios en la Escuela de Llandaff y a los 11 años ingresó en la St. Peter's School, un colegio privado de Weston-super-Mare. Después estudió en la Repton School, donde la fábrica de chocolate le enviaba muestras de sus productos para que fueran presentadas en la escuela.

suavemente. Róndalo imaginaba por entonces crear una chocolatina para Cadbury, si que le inspiró para escribir su segundo libro para niños, *Charlie y la fábrica de chocolate*. Sobre su infancia también escribió *Boy*, con sucesos ocurridos en su niñez que le sirvieron para escribir otros libros.

Obras

Los gemelos (*The Twins*, 1943)

James y el melocotón gigante (*James and the Giant Peach*, 1961)

Charlie y la fábrica de chocolate (*Charlie and the chocolate factory*, 1964)

El dedo músico (*The music finger*, 1965)

El Superzorro (*Fantastic Mr. Fox*, 1970)
Charlie y el gran ascensor de cristal (*Charlie and the great glass elevator*, 1972)

Danny el campeón del mundo (*Danny the champion of the world*, 1975)

El enorme cocodrilo (*The enormous crocodile*, 1978)

Los Cretrinos (*The Twits*, 1980)

La maravillosa medicina de Jorge (*George's marvelous medicine*, 1981)

El gran gigante bonachón (*The BFG*, 1982)

Las Brujas (*The Witches*, 1983)

La jirafa, el pelicano y el mono (*The giraffe and the pelly and me*, 1985)

Merida (*Merida*, 1988)

Agu Trol (*Exo Trol*, 1990)

Los Mirpans (*The Mirpans*, 1991)
(Póstuma)

El vicario que hablaba al revés
Middlewich, 1997) (Póstuma)

