



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

**Evaluación de la comprensión lectora en
estudiantes de 4to. Año de educación básica
nivel diversificado**

Caso: U. E. N. Ildelfonso Vásquez Bravo, Municipio Andrés Bello

TUTORA:

Dra. Duarte C. Jemima

AUTORA:

Lcda. Medina P. Mónica

San Cristóbal, diciembre 2015



UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO DEL TÁCHIRA
“DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
COORDINACIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

Evaluación de la comprensión lectora en estudiantes de 4to. Año de educación básica nivel diversificado

Caso: U. E. N. Ildelfonso Vásquez Bravo, Municipio Andrés Bello

Trabajo especial presentado como requisito parcial para optar al grado de Magister
Scientiae en Evaluación Educativa

TUTORA:

Dra. Duarte C. Jemima

AUTORA:

Lcda. Medina P. Mónica

San Cristóbal, diciembre 2015

DEDICATORIA

A mis hijos, los regalos que Dios me ha dado, mi estímulo para continuar el camino de la comprensión, porque Omar José enseña diariamente a Felipe y a otros niños lo que significa el leer y amar la lectura del mundo y sus pequeñas cosas.

A mis padres y hermanos por enseñarme los valores necesarios para la vida.

www.bdigital.ula.ve

AGRADECIMIENTO

A la Universidad de Los Andes por otorgarme la oportunidad de realizar estudios de Postgrado con la Maestría en Evaluación Educativa.

Al Licenciado Pedro Guillén, mi compañero y esposo, por acompañarme en esta ardua tarea mutua de obtener el Título como Magister Scientiae en Evaluación Educativa.

www.bdigital.ula.ve

A mi Tutora Jemima Duarte y a mi compañera tesista María Barrera por conformar un excelente equipo de investigación en la evaluación de la comprensión lectora.

ÍNDICE

RESUMEN	xi
INTRODUCCIÓN.....	12
CAPÍTULO I	15
1. EL PROBLEMA	15
1.1. Planteamiento del Problema	15
1.2. Objetivos	20
1.2.1. Objetivo general.....	20
1.2.2. Objetivos específicos.....	20
1.3. Justificación.....	21
1.4. Delimitación de la investigación	23
CAPÍTULO II.....	25
2. MARCO TEÓRICO.....	25
2.1. Antecedentes	25
2.2. Bases teóricas.....	30
2.2.1. Evaluación	30
2.2.2. Tipos de evaluación.....	31
2.2.3. Evaluación por procesos	31
2.2.4. Evaluación de los procesos de lectura	32
2.2.5. Teorías del aprendizaje	33
2.2.6. Teorías implícitas y explícitas de los estudiantes.....	34
2.3. La comprensión lectora.....	35
2.3.1. El Modelo Transaccional de Louise M. Rosenblatt (2015).....	36

2.3.2.	Lectura como proceso cognitivo	38
2.3.3.	Objetivos de la lectura	39
2.4.	Estrategias de enseñanza de comprensión lectora	41
2.4.1.	Estrategias antes de la lectura	41
2.4.2.	Estrategias durante de la lectura	43
2.4.3.	Estrategias después de la lectura.....	45
2.5.	Texto literario.....	46
2.5.1.	Textos narrativos.....	47
2.5.2.	Criterios para la selección de textos	48
CAPÍTULO III.....		49
3.	MARCO METODOLÓGICO.....	49
3.1.	Paradigma de investigación educativa.....	49
3.2.	Tipo de investigación	51
3.3.	Diseño de la investigación.....	51
3.4.	Sujetos de estudio, contexto de la investigación.....	52
3.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de información	54
3.6.	Validación de instrumento.....	54
3.7.	Triangulación de información	55
3.8.	Momentos del desarrollo de la investigación.....	57
3.8.1.	I Momento: El diagnóstico	57
3.8.2.	II Momento: Diseño de un plan de acción para recolectar datos para el desarrollo de la comprensión de textos literarios	58
3.8.3.	III Momento: Aplicación de instrumentos	61
3.8.4.	IV Momento: Análisis e interpretación de resultados	61

3.9. La propuesta	62
CAPÍTULO IV	71
4. ANÁLISIS DE RESULTADOS	71
4.1. I Momento: El diagnóstico	71
4.1.1. Matriz de interpretación de información recolectada en el diagnóstico	83
4.2. II Momento: Diseño de un plan de acción para recolectar datos para el desarrollo de la comprensión de textos literarios	86
4.3. III y IV Momento: Aplicación de instrumentos y análisis de resultados	86
4.3.1. 1era. Sesión: Texto: “El diente roto” Pedro Emilio Coll. Estrategia “Antes de la lectura”: uso de los saberes previos, predicciones e hipótesis	86
4.3.2. 2da. Sesión: Texto: “La valla” Eduardo Liendo. Estrategia “Durante de la lectura”: producción de inferencias elaborativas.....	95
4.3.3. 3era. Sesión: Texto: “El pequeño nazareno” Julio Garmendia. Estrategia “Después de la lectura”: elaboración de recuentos para la argumentación breve	101
4.4. IV Momento: Interpretación	106
CONCLUSIONES	110
RECOMENDACIONES	114
ANEXOS	116
REFERENCIAS.....	121

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Análisis de Objetivos	56
Tabla 2. Cronograma de plan de acción.....	58
Tabla 3. Planificación del plan de acción	59
Tabla 4. Matriz de información recolectada con el diagnóstico	84

Tabla 5. Matriz de información recolectada con el diagnóstico	107
---	-----

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1. Instrumento diagnóstico como prueba piloto	117
Anexo 2. Material de lectura “El diente roto”	118
Anexo 3. Material de lectura “La valla”	119
Anexo 4. Material de lectura “El pequeño nazareno”	120

www.bdigital.ula.ve

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
NÚCLEO UNIVERSITARIO “DR. PEDRO RINCÓN GUTIÉRREZ”
COMISIÓN DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

**EVALUACIÓN DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ESTUDIANTES DE
4TO. AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA NIVEL DIVERSIFICADO**

Caso: U. E. N. Ildefonso Vásquez Bravo, Municipio Andrés Bello

AUTORA: Lcda. Mónica Medina

TUTORA: Dra. Jemima Duarte

RESUMEN

El presente estudio tiene como objetivos: de forma general evaluar el uso de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto año de educación básica en la Unidad Educativa Nacional Ildefonso Vásquez Bravo, y específicamente: explorar las estrategias de comprensión lectora mediante la lectura de textos narrativos venezolanos, aplicar estrategias de enseñanza antes, durante y después de la lectura para el desarrollo de la comprensión lectora; diseñar una propuesta que fortalezca los procesos de comprensión lectora en los estudiantes. El paradigma de investigación es el interpretativo con enfoque cualitativo, diseño descriptivo y método estudio de casos. Los sujetos de estudio son 80 estudiantes de 4to. Año; teóricamente parte del concepto de evaluación de procesos según Cerda (2000), de comprensión lectora y estrategias de enseñanza de Solé (2000), Serrano y otros (2002), modelo transaccional de la lectura de Rossenblat (2015). Aplicando un diagnóstico con un cuestionario de dieciséis preguntas abiertas a 25 estudiantes, se concluyó que los lectores construyen significados a partir del texto, es importante acompañar al lector antes, durante y después, siempre enseñándoles estrategias de comprensión lectora adecuadas a sus realidades. Fue entonces necesario aplicar un plan de acción en el desarrollo de habilidades para la comprensión lectora de textos literarios mediante tres sesiones adicionales para corroborar el uso de estrategias de lectura antes, durante y después de una evaluación, se realizó con tres grupos de 20 estudiantes cada uno. Los resultados señalan que los educandos tienen capacidad para utilizar estrategias cognitivas y los docentes deben acompañarlos en la evaluación formativa del proceso de la comprensión lectora. Se diseñó una propuesta con diversas estrategias para evaluar la comprensión lectora, con el uso de preguntas elaboradas específicamente para generar el uso de los saberes previos, así como inferencias y predicciones que fortalezcan los conocimientos del lector.

Palabras claves: Evaluación, estrategias de enseñanza, comprensión lectora.

INTRODUCCIÓN

La evaluación como proceso continuo atiende a cualquier proceso educativo pertinentemente, mientras el sujeto evaluador sea consciente de los objetivos a evaluar en determinadas circunstancias, dependiendo de los individuos y el contexto. Siempre se estará en el camino de la reflexión de este proceso, pues la evaluación debe ser un esquema reflexivo en busca del mejoramiento de la educación; así la enseñanza y el aprendizaje son procesos que necesitan de esta dinamicidad. Los sujetos que aprenden necesitan de un sistema de evaluación que incluya estrategias adecuadas a sus necesidades, teniendo en cuenta que la prioridad de un estudiante es aprender constantemente, entonces la prioridad del docente es enseñar con perseverancia y cumplir el propósito principal de la enseñanza: dar herramientas a los estudiantes para el desarrollo de sus habilidades conceptuales, actitudinales y procedimentales.

Los estudiantes y docentes tienen la posibilidad de tomar de la mano el proceso de enseñanza y aprendizaje, adaptándolo a sus necesidades. Hoy en día los requerimientos se encuentran dados ante la cantidad de información que existe en el mundo, y la idea principal reside en saber cómo comprender esta información. Toda información encontrada implica un proceso de lectura, no sólo los textos literarios, sino cualquier texto escrito o visual debe ser contemplado y comprendido por el ser humano con el fin de digerir su intencionalidad multisignificante.

El presente estudio sobre evaluación de la comprensión lectora abre las puertas para entender los procesos de lectura en conjunto a los procesos cognitivos de aprendizaje y a los procesos del lector para reconocer la enseñanza de estrategias importantes en la comprensión de todo texto; puesto que para los docentes y los estudiantes es indispensable saber qué es una estrategia y cómo utilizarla para

comprender las lecturas que realice, estrategias que también son adaptables a las áreas de enseñanza y a las necesidades de aprendizaje que tenga el lector.

El estudio tiene como propósito evaluar el uso de las estrategias de comprensión lectora en los estudiantes de 4to. Año del nivel diversificado de educación básica en la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo. Por lo cual en este trabajo se presentará la información correspondiente a un trabajo de investigación cualitativo e interpretativo.

El primer capítulo contiene el planteamiento del problema basado en la problemática que se encuentra en el plantel sobre la poca comprensión de lectura en las diversas asignaturas, lo cual influye en su análisis diario de la información que necesite leer; continúa el objetivo general que es evaluar el uso de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto; luego los objetivos específicos son: primero explorar las estrategias de comprensión lectora mediante la lectura de textos narrativos venezolanos, segundo aplicar estrategias de enseñanza antes, durante y después de la lectura para el desarrollo de la comprensión lectora mediante textos narrativos venezolanos. Finalmente, diseñar una propuesta que fortalezca los procesos de comprensión lectora en los estudiantes. Así como la justificación del estudio que se enmarca en la influencia en el estudiante de las estrategias utilizadas y enseñadas por el docente en su proceso de aprendizaje; las limitaciones y alcances del mismo recaen en la resistencia al cambio y al entusiasmos que tengan los estudiantes y docentes que colaboren en este proceso de investigación.

El segundo capítulo contiene el marco teórico, comenzando con los antecedentes y luego las bases teóricas, ambos apartados están enmarcados en el proceso de evaluación y en el uso de estrategias de comprensión lectora de textos literarios.

El tercer capítulo corresponde al marco metodológico, iniciando con la explicación del paradigma interpretativo desde la perspectiva cualitativa, sumada a la teoría transaccional de la lectura, así se fundamentan las propiedades del tipo y diseño de la investigación, uno siendo de descriptivo y otro basado en un estudio de casos,

con los estudiantes de 4to. Año y la aplicación de un cuestionario de preguntas abiertas, desarrollados en los momentos de la investigación, con el diagnóstico y un plan de acción, ambos explicados en este capítulo. De allí se desencadena la propuesta diseñada para el uso de estrategias de comprensión lectora.

El cuarto capítulo presenta el análisis de los datos recolectados en los instrumentos diseñados, así como la triangulación de la información recolectada para su debida interpretación basada en la bibliografía pertinente, y la interpretación aportada por la investigadora. Seguidamente se presentarán las conclusiones que confirmarán la efectividad de los objetivos planteados desde el principio de la investigación, y finalmente las recomendaciones que colaborará a los lectores de este estudio en el rumbo de próximas investigaciones.

A partir del proceso de investigación que se llevará a cabo, se pretende entonces evaluar el uso de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes del nivel diversificado que les permita la internalización de esquemas mentales para la organización del progreso cognitivo y social.

CAPÍTULO I

1. EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del Problema

En cada país se aborda el tema educativo como un proceso humano que merece de una valoración adecuada, por lo que la educación es el eje de desarrollo de un país, sobre todo cuando los hechos sociales, históricos y políticos van de la mano con el avance social de un ciudadano.

Se quiere explicar que cada situación que exista y suceda en un sector determinado, influirá de una u otra forma en el nivel de la calidad educativa y, específicamente, en el nivel de enseñanza y de aprendizaje de los ciudadanos, quienes necesitan de la observación pedagógica diaria e individual para reconocer los aspectos que influyen en su vida física y mental, social y humana, tal es el caso intrínseco del ser humano como lo es el lenguaje y su manera de comprender el universo.

En la Ley Orgánica de Educación (2009) el artículo 14 establece lo siguiente:

La educación es un derecho humano y un deber social fundamental...

- y - La didáctica está centrada en los procesos que tienen como eje la investigación, la creatividad y la innovación, lo cual permite adecuar las estrategias, los recursos y la organización del aula, a partir de la diversidad de intereses y necesidades de los y las estudiantes.

Lo anterior concreta el fin de la búsqueda de respuestas al problema educativo al cual hoy día se enfrenta el Sistema Educativo Venezolano, como el principal

baluarte frente a la preocupación por ejecutar una educación de calidad mediante la atención adecuada a los educandos como seres integrales de una sociedad en progreso; aplicando de esta forma modelos pedagógicos en la didáctica para la planificación de la enseñanza, donde se promuevan aprendizajes pertinentes a la funcionalidad social del contexto, sobre todo, al ejercitar el discurso al momento de comunicarse, ya sea de forma escrita o sea de forma oral, encontrando allí inmerso el lenguaje para adquirir competencias comunicativas y lingüísticas necesarias de todo ser humano en todo proceso de formación.

La educación es una actividad que plantea constantemente nuevos interrogantes a todas las personas vinculadas a este ámbito. El creciente número de estudiantes que presenta bajo rendimiento académico o desertan en el nivel de educación diversificada, interpela a los docentes para que estudien esta problemática para no caer en explicaciones ambiguas y sólo mirar hacia un lado y dejar pasar el problema.

Adentrando un poco al tema que concierne a la investigación, es necesario observar que si la visión lingüística y comunicativa del estudiante se transforma hacia la proyección de un ser humano comprensivo de su entorno, se tendrá una mayor valoración del proceso educativo, con el ideal de incluir obligatoriamente la comprensión lectora como una competencia transdisciplinaria que se distribuya por cargas y habilidades cognitivas en cada área del conocimiento; estudiando esta propuesta se plantea La Evaluación de la comprensión lectora en los estudiantes de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo.

La lectura es el medio primordial para aprender y enseñar, su importancia se debe a que en la educación es naturalmente de primera necesidad y gran parte de los investigadores observan en el proceso lector el principio de las dificultades en el aprendizaje escolar. Las investigaciones sobre el dominio de la comprensión lectora internalizan en el rol que cumplen las estrategias de comprensión lectora y acuerdan que los propios procesos de comprensión son factores de importancia para el desarrollo de las habilidades de lectura.

Para los docentes es fundamental que no señalen que la lectura se comienza a problematizar desde el área social, puesto que se debe resaltar que la lectura es una de las fuentes más importantes de conocimiento. Además se debe señalar que la lectura no sólo se reduce a la decodificación superficial de las letras y de las palabras, ya que la comprensión y la construcción de significado es el fin natural de la lectura. El informe PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes: 2009) también considera y corrobora esta hipótesis con el fin de acrecentar la perspectiva sobre las dificultades en rendimiento escolar.

En lo concreto, se estaría hablando de una intervención en el quehacer pedagógico del estudiante y su capacidad al solucionar problemas de procesamiento de información, mejorando el proceso de comunicación mediante el aprendizaje de adecuadas formas de manejar el discurso, la lectura y la escritura, para observar la intervención de una adecuada enseñanza en el área de lenguaje, con el fin de desarrollar competencias comunicativas funcionales para su vida cotidiana, académica, profesional y laboral.

Por consiguiente, es primordial fundamentar este trabajo en la teoría de las estrategias de comprensión lectora de Solé, I. (2005), quien posee amplio margen de estudio en el tema, así como de la evaluación e innovación de las prácticas pedagógicas a favor de una mejor enseñanza y un funcional proceso de aprendizaje con la comprensión de las lecturas, debido a ello la autora plantea:

En los últimos años la investigación psicopedagógica y psicológica han producido una ingente cantidad de conocimientos sobre los procesos implicados en la lectura y en la escritura, así como acerca de las características de las situaciones de enseñanza que pueden incidir en su aprendizaje por parte de los alumnos de las diversas etapas educativas. Asimismo, hemos asistido a una recuperación de la evaluación como tópico de interés y como objeto de investigación, lo que sin duda ha repercutido en una mejor comprensión de lo que este importantísimo elemento de los procesos de enseñanza y aprendizaje implica, lejos de visiones simples y unidimensionales que han predominado en otros momentos.

Así con esta aseveración se permite la concreción de la alianza y fortaleza que posee el proceso educativo ante los procesos de lectura y escritura, por ello es adecuado y pertinente evaluar la comprensión lectora como eje dimensional en las planificaciones de cada institución educativa, donde los docentes del total de las áreas defiendan y promuevan la comprensión de textos para una mejor asimilación y construcción del aprendizaje, mientras que este se vea en aumento se logrará un aprendizaje constructivo y significativo como lo establecen algunos autores fundamentales: Piaget, Vigotsky, Bruner y Pestalozzi.

Luego de mucho aplicarse, evaluarse y construirse la comprensión lectora por medio de otros especialistas pedagógicos, lo cual se explicará en el marco teórico del presente texto, hoy se observa reflejado y enmarcado en disciplinas o áreas de aprendizaje, entre ellas: el lenguaje y comunicación, lo cual sólo engloba dos asignaturas: castellano e inglés.

Sin embargo, desde la perspectiva de Michael Halliday (En: Castañeda, 2007) el lenguaje se puede concebir como la capacidad incuestionablemente humana, la cual es necesaria para comunicarse mediante un sistema de signos sonoros articulados; concretamente el lenguaje se define en dos actos, el social que se denomina lengua y se da en un determinado grupo de personas de un contexto único, y el individual se le llama habla, el cual es de un ser particular e irrepetible. De tal forma, el lingüista explica que:

... el significado es un factor muy importante a la hora de los inicios del lenguaje en un niño. Su teoría se constituye en dos pilares, el significado y el proceso de interacción, este último concluyendo su tesis, indicando que el lenguaje se adquiere culturalmente.

Así mismo, se considera al estudiante como un ser que integra el lenguaje a actividades cotidianas del contexto social donde habita, quien desarrollará sus aprendizajes a través de la enseñanza planificada sobre un modelo pedagógico

enmarcado en el contexto, ello necesita basarse en el diseño y uso adecuado del área de lenguaje desde su propia perspectiva de ser humano.

Ubicándose entonces en un lugar determinado podría decirse que el entorno influye en el rescate discursivo y comprensivo del medio que lo rodea: la familia, la escuela y la comunidad, siendo estas tres dimensiones un triángulo pedagógico transdisciplinar necesario en la actualidad.

Sin quedarse en formatos de papel que se pierden con el tiempo por la mera resistencia al cambio y al uso indiscriminado de contenidos y estrategias que no son pertinentes al contexto de los educandos y a su formato lingüístico, que aún, a pesar de leyes, siguen siendo programados mediante objetivos de logros cognitivos, sin tomar en cuenta la funcionalidad de las competencias lingüísticas y comunicativas que puedan adquirir.

La enseñanza de la lectura es una actividad cognitiva compleja por lo que debe exigir la participación activa del alumno (Solé, 1992). Debe ser una actividad, una tarea conjunta entre docentes y alumnos, con responsabilidades diferentes, con participaciones variadas y con el claro objetivo final de que el alumno se convierta en un lector experto, autónomo y competente.

La lectura para Bravo (1995) "es un proceso activo, cognitivo, de elaborar significados a partir de la confrontación entre el contenido del texto y el trasfondo psicolingüístico del lector" por lo que para que fundamentalmente pueda disfrutarse de la lectura, considerarla como una herramienta imprescindible y vivenciarla como una experiencia satisfactoria, enriquecedora y placentera.

Debido a ello, se requiere observar, analizar y evaluar la comprensión lectora en los estudiantes de quinto año en la Unidad Educativa Nacional Ildefonso Vásquez Bravo, para lograr la pertinencia de los contenidos y las estrategias relacionadas a la lectura, multiplicando luego esta experiencia de lectura y relectura de las necesidades y fortalezas de los jóvenes en la actualidad ante las variables sociales y la comprensión pertinente de textos de cualquier área del conocimiento.

Es por todo lo expuesto que se producen las siguientes interrogantes:

- ¿Es preciso reconocer las estrategias de comprensión lectora que utilizan los estudiantes?
- ¿Es importante la aplicación de estrategias de evaluación para el desarrollo de la comprensión lectora?
- ¿Es primordial diseñar una propuesta que fortalezca el uso de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes para que aprendan a leer con efectividad?

1.2. Objetivos

1.2.1. Objetivo general

- Evaluar el uso de estrategias de comprensión lectora en los estudiantes de cuarto año de Educación Secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildelfonso Vásquez Bravo.

1.2.2. Objetivos específicos

- Explorar las estrategias de comprensión lectora mediante la lectura de textos narrativos venezolanos (Cuento “Cocodrilo Rojo” de Eduardo Liendo) realizadas por los estudiantes del 4to. año de Educación Secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildelfonso Vásquez Bravo.
- Aplicar estrategias de enseñanza antes, durante y después de la lectura para el desarrollo de la comprensión lectora mediante textos narrativos venezolanos en estudiantes del 4to. año de Educación Secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildelfonso Vásquez Bravo.
- Diseñar una propuesta que fortalezca los procesos de comprensión lectora en los estudiantes de Educación Secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildelfonso Vásquez.

1.3. Justificación

La presente investigación beneficiara a la comunidad científica local y a los agentes Educativos en general, permitiéndoles acercarse a las conceptualizaciones sobre meta cognición y su influencia en el aprendizaje de los adolescentes.

El presente estudio servirá para apreciar la intervención de la comprensión lectora en su funcionalidad intrínseca ante las diversas áreas del conocimiento, así como en la visión por parte del docente de una planificación de la enseñanza del lenguaje que integre las condiciones personales y académicas, tanto fortalezas como debilidades que rodean al estudiante de Educación Secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildefonso Vásquez Bravo del Municipio Andrés Bello.

La aplicación de un instrumento que permita conocer el uso de las estrategias de comprensión lectora, será un aporte para generar reflexión sobre las metodologías de enseñanza en pro de un perfeccionamiento de las mismas.

A partir de ello, se puede mencionar como fundamento de estas afirmaciones, que en el diagnóstico institucional se presenta una pregunta sobre la inversión del tiempo libre del estudiante, donde aparece la opción de la lectura durante el Año Escolar 2014-2015, con lo cual se visualiza que se necesita del compromiso y cooperación de docentes y estudiantes para construir un proceso de aprehensión a la lectura para su desarrollo lingüístico, lectivo y comunicacional; partiendo de la realidad vital y social de la comunidad educativa para fortalecer y dar sentido a los aprendizajes de los educandos en el uso funcional y en la resolución de problemas en un contexto como el que se vive actualmente, donde es de suma importancia el saber interpretar las diversas lecturas en la multilateralidad de las áreas de conocimiento.

Lo cual apoyará al avance cognitivo y social de un discente efectivamente comunicativo ante una población en pleno desarrollo tecnológico y humano, ya que el docente debe darle oportunidad de incorporarse a la construcción del progreso social y personal mediante el ejercicio de la comunicación en prácticas de lectura, donde se

analice bajo el paradigma de la construcción de conocimientos y el aprendizaje significativo. La idea es reconocer y confirmar el uso pertinente y consecutivo del lenguaje en forma adecuada a partir de las diversas áreas del conocimiento.

Por lo anterior, se concluye, que se necesita de una transformación o establecimiento de una planificación enmarcada en la lectura funcional y creativa, que tome en cuenta aspectos de comprensión lectora en los estudiantes, para aplicar estrategias coherentes a sus circunstancias lingüísticas necesarias a desarrollar en cada grado académico, en el presente caso en los estudiantes de 4to. año de educación secundaria de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo, así como a la implementación de una planificación centralizada en el lenguaje y basada en el análisis de tiempo y de espacio social, histórico y político presente en cada temática de estudio, tan importante para la Educación Venezolana; ello fortalecerá la elaboración pertinente de una planificación con estrategias que aumente la calidad de la enseñanza, fundamentado realmente en los Proyectos Educativos Integral Comunitario y sus preferencias en la lectura.

Ante esta alternativa, se pretende evaluar la comprensión lectora en los estudiantes de 4to. Año de Educación secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildefonso Vásquez Bravo, para comenzar a colocar el incentivo en el desarrollo de una enseñanza valiosa y un aprendizaje significativo en la resolución de problemas que rodeen el contexto lingüístico y comunicativo del estudiante, analizando pertinentemente cada texto que tengan en sus manos durante la formación académica y personal.

Por último, el desarrollo de esta investigación es viable ya que se cuentan con los recursos necesarios para llevarla a cabo, al igual que beneficiará a los estudiantes en general ya que los educadores contarán con mayores recursos para superar las dificultades en comprensión lectora de aquellos, permitiendo ampliar sus oportunidades educativas y laborales, sus competencias sociales y de esparcimiento.

1.4. Delimitación de la investigación

La investigación que se desarrolla presenta una serie de limitantes donde intervienen los factores teóricos y contextuales existentes, puesto que a cada paso se pueden encontrar obstáculos para buscar e investigar sobre cada variable:

- Resistencia del docente en el estudio de la comprensión de la lectura ante la planificación de las diversas áreas de conocimiento que desarrollan los docentes según el currículo.
- Deficiente apoyo institucional para el comienzo y desarrollo de la investigación.
- Poco entusiasmo de los estudiantes por comprender la importancia funcional de la comprensión y el análisis contextual y funcional de las diversas lecturas en cada disciplina.
- Insuficiente intervención del docente en el análisis lingüístico, social, histórico y político de cada lectura realizada por el estudiante.
- Limitada atención de la comunidad por la secuencia de los Proyectos Educativo Integral Comunitario.
- Deficiencia en el tiempo estimado para el desarrollo y prosecución de la investigación.
- Los docentes no habitan en la zona donde está ubicada la U.E.N. Ildelfonso Vásquez Bravo por lo que en ocasiones desconocen el origen histórico, cultural, el desarrollo económico y social de sus estudiantes.

Del mismo modo, posee un conjunto de alcances inmersos en el proceso investigativo, que beneficia a la comunidad investigada y al investigador:

- Reconocimiento de la importancia de la comprensión lectora en cada área de conocimiento y cada disciplina planificada.

- Descripción de estrategias adecuadas a cada área del conocimiento para el pertinente análisis de las lecturas.
- Intervención de una planificación contextualizada del área del lenguaje en el quehacer del Docente Venezolano.
- Preponderancia del análisis lectivo ante los contenidos programáticos en diversas disciplinas del Currículo Educativo.
- Socialización de un esquema de planificación adecuada que permita hacer comprensión lectora y familiarizarse a la lectura constante y funcional a las exigencias académicas y a las preferencias personales del estudiante de la Unidad Educativa Nacional Ildefonso Vásquez Bravo.
- Reconocimiento de las estrategias teóricas de diversos autores que se encargan del estudio del proceso de la lectura, especialmente Isabel Solé (2000) con sus estrategias de comprensión lectora en la enseñanza y el aprendizaje.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes

Existe un compromiso para desarrollar una educación de calidad en la cual se les otorgue importancia a los procesos de lectura en todas las áreas del conocimiento, queriendo valorar que los formadores de ciudadanos, del nuevo tipo de ciudadano, deben procesar que trabajar en un campo como la educación es delicado y complejo, siempre en dependencia de cómo se observe, analice y participe en una sociedad.

Puesto que, durante décadas, la idea fundamental de la lectura ha sido que leer es más que explorar símbolos y asociarlos a sonidos para llevar lo oral a lo escrito, aplicando las habilidades de comprensión y análisis de la lengua hablada. Desde esta perspectiva, aprender a leer no era sino adquirir la capacidad y aprender las reglas que los asocian a los sonidos, para memorizar o recordar ciertas partes de esa lectura, algo alejado de lo funcional que en el fondo merece la lectura como proceso.

Cuando se parte de esta premisa es preciso entender que la educación no es un proceso fortuito sino un proceso en construcción que fundamentado en la historia de educación y de la pedagogía es básico para quienes han estudiado sobre el caso. Por lo que se podrían citar autores prestigiosos de la teoría lingüística aplicados en la educación, especialmente aquellos que se concentraron y se siguen enmarcando en los procesos de lectura, como pueden ser los siguientes que se mencionarán con sus respectivas teorías del proceso lector. Los presentes antecedentes son textos en su

mayoría referidos a la promoción de la lectura, a la enseñanza de la lectura y a la situación actual de la lectura en los niños y jóvenes.

Algunos autores internacionales especialistas en el proceso de la lectura argumentan acerca del tema en una revista digital “Congreso: Textos y Contextos, Leer y Escribir en el Siglo XXI” (2006):

- “Lectura y escritura: competencias básicas”, Isabel Solé (2006). Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación. Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona. Se expone que la lectura y escritura constituyen competencias básicas que a lo largo de la escolaridad “proporciona recursos necesarios para el ejercicio de la ciudadanía, el desarrollo personal y el aprendizaje continuado”. Estar ante la información múltiple, en desorden y contradictoria hace imprescindible saber qué leer y también cómo leerlo, cómo usar la lectura y la escritura para transformar la información en conocimiento. El lector moderno es “un lector que elige, procesa, dialoga con el texto y lo interpela” es el lector necesario en las instituciones educativas para formar ciudadanos multifuncionales. Hoy se habla de competencia lectora, “la comprensión y el empleo de textos escritos y la reflexión personal a partir de ellos con el fin de alcanzar las metas propias, desarrollar el conocimiento y el potencial personal y participar en la sociedad”. (PISA, 2000; 2003) sugiere no restringir la lectura sólo a la instrumentalidad sino vincularla a un proyecto personal que implica desarrollo, crecimiento e inserción social.

- “Entre textos: escribir para aprender a leer”. Anna Camps (2006). Universidad Autónoma de Barcelona: comenta que la lectura y la escritura son patrones inseparables en los individuos, siendo necesario superar dos ideas: primero “que la lectura es requisito previo para la escritura en una relación unidireccional” y segunda “que es más funcional enseñar a leer que enseñar a escribir porque como ciudadanos todos tendrán que ser lectores y poco llegarán a ser escritores”. Leer y escribir, y hablar y escuchar son actos humanos inseparables en las complejas actividades

sociales en consonancia con la vida alfabetizada. Aprender a leer y a escribir no consistirá únicamente en dominar determinadas técnicas sino principalmente en el desarrollo de la capacidad de participar en una sociedad alfabetizada en la cual el lenguaje escrito ocupa un lugar importante en la construcción social, cultural y personal.

- “Formar lectores: del concepto a la acción” Teresa Corchete Sánchez (2006). Fundación Germán Sánchez Ruipérez: se propone como primer objetivo el transmitir la idea de que la promoción de la lectura se plantea la formación de lectores competentes, capaces de dominar las diferentes formas de lectura presentes en la sociedad actual, y como segundo objetivo el presentar una serie de actuaciones y actividades para fomentar la lectura en los distintos ámbitos que conforman el entorno del niño. De igual forma propone propuestas prácticas sobre la promoción de la lectura.

Las tres autoras anteriores plantean en igualdad de condiciones tres razones que son inseparables en la evaluación de la comprensión lectora, lo cual es importante para el presente estudio, las razones como una sociedad emergente que necesita comprender el objetivo de una lectura, que los jóvenes deben aprender a leer para discernir entre información importante para el conocimiento, y que es imprescindible formar lectores competentes, con sabiduría en el acto de leer, de donde extraerán la funcionalidad de aprender a escribir, hablar y escuchar de forma adecuada.

Algunos autores nacionales especialistas en el proceso de la lectura argumentan acerca del tema:

- Propuesta del uso de textos instruccionales para promocionar la lectura en estudiantes de la primera etapa de educación básica, Aury León (2010) Trabajo Especial de Grado de la Universidad Central de Venezuela. Evidencia un desinterés

por la lectura por parte de los más jóvenes. Un diagnóstico dentro de dos aulas pertenecientes a la U. E. N. “El Libertador” arrojó que los docentes no están empleando estrategias y recursos innovadores en sus alumnos para promocionar la lectura, se percibió el desuso de los textos instructivos. Se propuso brindarle a los docentes nuevas estrategias para promocionar la lectura, enfocándose en las competencias en el área de lenguaje donde se muestran más apáticos y con mayores dificultades. Se planteó como objetivo general proponer el uso de recetarios de cocina infantil como una manera diferente de promocionar la lectura en el aula. Y específicamente se quiso elaborar un recetario de cocina para niños, diseñar una guía didáctica dirigida a los docentes para la promoción de la lectura con el uso de recetarios de cocina para niños, e implementar la guía didáctica como recurso pedagógico para la promoción de la lectura. El enfoque metodológico fue cualitativo, con un alcance descriptivo, siendo una investigación de campo focalizado en un estudio de caso tipo instrumental. Como resultados se obtuvieron un recetario de cocina para niños con su respectiva guía didáctica para el docente. Con la implementación se contribuyó a la actualización académica del perfil profesional del docente y a la motivación hacia la lectura en el grupo de alumnos.

- Goncalves y Rangel (2007). La Expresión plástica como estrategia para promover la motivación hacia la lectura en estudiantes de la primera etapa de educación básica. Trabajo de Grado de Licenciatura, Universidad Central de Venezuela, tuvo como propósito describir la importancia de la expresión plástica como estrategia para la motivación a la lectura, aplicado en un grupo de estudiantes pertenecientes al primer grado de una escuela en la comunidad de Guatire, Edo Miranda. Se trabajó bajo la metodología de investigación acción, realizando un estudio de campo de nivel descriptivo. Diseñaron, implementaron y evaluaron diversas estrategias referidas a la expresión plástica como estrategia para la promoción de la motivación hacia la lectura, y concluyeron lo importante que es la disposición del docente de aula hacia el uso de nuevas estrategias en su práctica

diaria, además de la importancia del desarrollo de la expresión plástica ya que a través de las artes el niño descubre la belleza del lenguaje. Estas autoras evidenciaron que los docentes en aula no emplean técnicas novedosas en la motivación a la lectura y que no poseen conocimiento acerca de nuevas estrategias, sin embargo, los docentes de aula se muestran dispuestos al uso de estas nuevas estrategias de motivación a la lectura siempre y cuando conozcan como emplearla. Las conclusiones fueron tomadas en cuenta, para la elaboración de la guía didáctica para el uso de recetarios de cocina para niños, pretendiendo así ofrecer al docente de aula el conocimiento de cómo emplear la propuesta para promoción de la lectura. La revisión de este trabajo de grado permite evidenciar el interés de la nueva generación de docentes por mejorar la práctica educativa actual.

- Yepes, L. (2001). La Encrucijada del siglo XXI. La Promoción de la Lectura. Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil, hace referencia a como la lectura será esencial incluso para desempeñar los oficios más simples; el aprendizaje de la lectura no se podrá automatizar y, por lo tanto, será una tarea que ocupará muchos años de la infancia. Afirma que “sin la lectura no será posible participar en la vida social, económica, asociativa, democrática, ni siquiera en la del entretenimiento. La promoción de la lectura como parte y posible solución a un todo de diferentes realidades que bordean a toda América Latina, los índices de pobreza, los diferentes estratos sociales y cómo se está formando a los individuos del siglo XXI. Propone que la promoción de la lectura del siglo XXI está llamada a ser práctica (más no rápida), útil y sobre todo crítica y reflexiva sin olvidar su carácter libre. De aquí a que siempre, y entiéndase bien, siempre hay que promocionar la lectura, la buena lectura, la reflexiva, la completa y porque no la imaginativa y divertida, porque al final los libros perpetuamente acompañarán al ser humano.

De esta forma, en la presente investigación se aplica cada una de las razones elaboradas por Goncalves y Rangel, León y Yepes, ya que primero se necesita de las

instrucciones para llevar a cabo una tarea, promocionando una forma adecuada y motivadora de apreciar la lectura y dominar el hecho narrativo en el área de lenguaje, ahora bien mediante otras facetas como la gastronomía, la pintura o la propia escritura (desde una frase, oración o una cuartilla) es importante concebir nuevas formas de leer y que el lector aprecie la palabra escrita, buscándole un significado a todo lo que visualice como conceptos nuevos relacionados con aquellas ideas previas que manifiesta su proceso cognitivo.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Evaluación

En términos generales se entiende a la evaluación como la acción que permite juzgar o inferir juicios referida a cierta información o fenómeno, atribuyendo o negando cualidades o aspectos característicos del objeto a evaluar, así como medir el método o los resultados de una actividad, de esta forma lo conceptualiza Cerda, H. (2000:16). Se puede pretender que la evaluación sea un proceso científico que necesite de datos para ser sistemática y siga un modelo ordenado para que sea analizada e interpretada.

En el ámbito educativo la evaluación se reúne con la investigación y pasa a ser un proceso investigativo para dar respuesta a las problemáticas educativas, por lo que la evaluación se vincula a la toma de decisiones en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje, pero la evaluación tiene sus propios procesos, a continuación descritos.

La evaluación de la comprensión lectora según Johnston, P. (1989), necesita de las interpretaciones del actuar de cada individuo que se observe “en una prueba basada en un texto y en un contexto determinado”, extrayendo en análisis desde las “características de la prueba, la naturaleza del texto y del contexto” inmediatamente se estará tomando en cuenta también las habilidades en la lectura y las ideas previas que posea el lector.

2.2.2. Tipos de evaluación

- Diagnóstica: Necesita del uso específico del diagnóstico como condición inicial de cualquier proceso evaluatorio, siendo la exploración inicial que permitirá reconocer la posición en que está ubicado el sujeto de estudio ante el objeto a estudiar, del cual será objeto de aprendizaje y que suministra datos o información previa a una persona, objeto o fenómeno que se desee evaluar (Cerda, H., 2000).
- Formativa: Se realiza a través del proceso programado y al final de cada tarea de aprendizaje, proporcionando información mediante todo el proceso con la finalidad de dar sugerencias y cambios al proceso que se lleva a cabo y necesita seguir su curso (Cerda, H., 2000).
- Sumativa: Es aquella que se efectúa al terminar un proceso planificado, centrándose en el análisis y valorización de los resultados, es decir, cuando el producto está totalmente acabado. Se realiza al final de cada una de las fases del proceso de aprendizaje y tiene como finalidad proporcionar información sobre la prosecución de los logros que se querían alcanzar (Cerda, H., 2000).

2.2.3. Evaluación por procesos

La evaluación puede diferenciarse de otras clases de evaluación por su fundamento y su finalidad, en el caso de la lectura es primordial tomar en cuenta la evaluación por procesos, no sólo para observar y quedarse con lo que menciona un programa, como lineamiento curricular, sino el proceso que conlleva el momento de evaluar a un individuo.

Santos G. (1995:34) expresa que durante los momentos de la evaluación es donde se puede comprender lo que en realidad sucede, más no esperar al resultado, ya que mucho dice de un estudiante y sus conocimientos el observar y analizar el

desarrollo de sus actividades escolares, sabiendo en esos instantes lo que se pueda modificar o mejorar.

Para este autor, la evaluación debe hacerse en primer lugar a un programa para analizar su valor ante la educación, también observar a quién o quiénes se pone a disposición el hecho evaluativo; necesita entonces de una comunión entre los evaluadores y evaluados para reconocer las capacidades e intereses de cada uno.

Especialmente, en la página 40 literal 4, Santos G. (1995) expresa dos líneas importantes para esta investigación: “Procesos que pone en marcha: Qué tipo de actividades contiene y qué actitudes, conocimientos y destrezas desarrolla en los destinatarios”.

2.2.4. Evaluación de los procesos de lectura

Existe la necesidad de evaluar los procesos cognitivos de la lectura para reconocer aspectos fundamentales en la consecución del lector, tomando en cuenta el uso de estrategias que permitan su desarrollo. La fase diagnóstica de la evaluación de la comprensión lectora necesita de materiales seleccionados teóricamente y de estrategias de enseñanza, ambos apoyarán la toma de decisiones sobre el proceso de comprensión lectora (Johnston, P., 1989).

En tal sentido, la comprensión lectora debido a ser una actividad netamente mental debe ser evaluada con nuevas formas, ya que aún está naciendo la iniciativa de evaluar cualitativamente el proceso lector, de modo que estaba solamente siendo evaluado su producto y sólo con pasajes breves (menos de 10 palabras de texto). De tal manera, Johnston, P. propone los siguientes temas sobre evaluación de la comprensión lectora:

- Qué se puede o debe evaluar:
 - a. Conocimiento y empleo de las señales existentes en el texto: tipo de texto (narrativo, expositivo, poético); organización social interna del texto; relación entre autor y lector; perspectiva; y conexión.

- b. Evaluación directa de la percepción del lector de las intenciones y planes del autor.
- c. Estrategias de recuerdo.
- d. Capacidad de producción
- e. Procesamiento de la información y empleo del conocimiento previo.
- f. Conocimiento del mantenimiento de las estrategias de comprensión: ignorar y seguir leyendo, suspender juicios, elaborar hipótesis, releer, consultar fuentes.
- g. Conocimiento del lector de cuándo usar las estrategias
 - Cómo se puede evaluar:
 - a. Enseñando a definir las señales textuales
 - b. Seleccionando textos óptimos para la comprensión
 - c. Empleando ítems adecuados basados en estrategias de conocimientos previos, indispensablemente las inferencias que son la evaluación más portante ante las informaciones textuales.
 - d. Preguntando ¿recuerda la información? para reconocer si retuvo la información
 - e. Preguntando al lector si sabe emplear estrategias cuando realiza lecturas.

2.2.5. Teorías del aprendizaje

El aprendizaje según Mojica G. (2010:103) se considera como un cambio en el comportamiento de un individuo debido a una experiencia, aquellas características en el ser humano que explica qué retiene para procesar su conducta. Es por ello que algunos especialistas sobre Teorías del Aprendizaje intentan definirlo y añadirle a algún modelo o paradigma, Pavlov, Thorndike y Skinner, citados por Mojica, G. confirmaron que el condicionamiento altera y contribuye las operaciones internas en el individuo.

Así como Ausubel representa el aprendizaje significativo cuando el individuo ha logrado relacionar la información nueva con aquellos conocimientos previos que

posee, utilizándolos y dándoles la funcionalidad que para él cree necesarias. También Vygostki representa al aprendizaje colaborativo como soporte a la afirmación de que el ser humano no se encuentra solo en el mundo y necesita de las demás personas para aprender y transformar sus conocimientos.

En tal sentido, Mojica (2010) explica que existe una teoría de aprendizaje que es el aprendizaje estratégico, el cual sostiene que para obtener conocimientos debe existir una estrategia a seguir que colabore en la mediación social y educativa, logrando de esta manera definir que una estrategia se refiere a las “acciones que se realizan para obtener un objetivo de aprendizaje”.

Por lo que es necesaria la enseñanza de estrategias de aprendizaje de los docentes a los estudiantes, para que el estudiante individualmente reconozca sus habilidades y entienda que hay un sinnúmero de estrategias con las cuales puede auto enseñarse y, por tanto, aprender. La psicología cognitiva posee como finalidad la comprensión de procesos de percepción, pensamiento y memoria, apoyando a esta tendencia donde se considera al ser humano como procesador activo de información, tomando fuertes decisiones sobre lo que aprende. Esta psicología cognitiva necesita del uso de la observación para la producción de inferencias y explicaciones a cualquier realidad, teniendo en cuenta que la interacción social es fundamental en el desarrollo del aprendizaje.

2.2.6. Teorías implícitas y explícitas de los estudiantes

Así que se pretende en la actualidad generar en los estudiantes un proceso de aprendizaje fundamentado en las estrategias cognitivas en interacción contextual y que pueda ser un proceso autorregulado por el aprendiz.

Aguilar (2005, citado por Mojica, G. 2010) quien define a las Teorías Implícitas como las ideas que son construidas y se encuentran internalizadas por el individuo en función de las experiencias prácticas que desarrolla. Comienzan siendo inconscientes, ya que el ser humano no es capaz de enfrentarlas porque no sabe de su presencia,

hasta el momento que las necesita ante un problema y le es inmediato utilizarlas en modo de respuesta, dando soluciones a algún acontecimiento que surja. Es entonces cuando otro individuo la observa y la reconoce como estrategia de la conducta del individuo.

Los docentes en su práctica diaria tienen la preocupación por la formación de los estudiantes, siendo común que se reúnan e intercambien información para buscar opciones para resolver los problemas de aprendizaje que aquejan implícitamente a los estudiantes, encontrando muchas veces una respuesta simplista que ellos enseñan pero que sus alumnos no aprenden (Mojica, G., 2010:126). De esta forma, el ángulo del problema es el docente, sin embargo, si se observa otro ángulo está el estudiante, por lo que el estudio del joven es el centro que debe abocar a los docentes, ya que de estos sujetos depende su práctica.

Las teorías implícitas son construidas por los individuos basadas en las experiencias diarias, surgen del saber hacer y son independientes al contexto, lo cual puede suceder cuando un docente está buscando una estrategia para que el estudiante aprenda mejor. En torno al estudiante se presentan las concepciones espontáneas que nacen en su conciencia ante una problemática, el joven posee preconcepciones, ideas previas o concepciones erróneas, pero todas estas son los factores más influyentes en el aprendizaje del estudiante y son las que entregan más información para la generación de predicciones dentro de su contexto, le ayudan a mejorar las habilidades comunicativas y por tanto, le enseñan individualmente a comprender todo lo que tiene a su alrededor, en este caso, la lectura que hace a cualquier material de interés, sea literario o científico.

2.3. La comprensión lectora

La comprensión lectora se podría considerar, según Johnston, P. (1989), como la aplicación de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más general, puesto que el nivel de comprensión de un texto se relacionaría a la creación,

modificación, elaboración e integración de las estructuras de conocimiento, es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en las estructuras mentales.

2.3.1. El Modelo Transaccional de Louise M. Rosenblatt (2015)

- El continuo eferente-estético: El acto de lectura debe ubicarse en algún punto de una línea continua, definido por el lector al adoptar lo que se llama una postura “predominantemente estética” o bien una postura “predominantemente eferente”. Una postura en particular determina la proporción o combinación de elementos públicos y privados de sentido que recaen dentro del alcance de la atención selectiva del lector. Tales diferencias pueden representarse sólo mediante una línea continua, que este modelo llama el continuo eferente-estético.

- La postura eferente: se refiere al tipo de lectura en la cual la atención se centra predominantemente en lo que se extrae y retiene luego del acto de la lectura. Un ejemplo extremo es el hombre que por accidente ha ingerido un líquido venenoso y rápidamente lee la etiqueta de la botella para saber cuál es el antídoto. La atención del hombre está centrada en averiguar qué debe hacer al terminar la lectura. Se concentra en aquello a lo que apuntan las palabras, dejando de lado todo lo que no implique sus referentes públicos desnudos, construyendo con toda la prisa de que es capaz las direcciones de su acción futura. Percibe que la evocación que corresponde al texto es esta estructuración de ideas.

- La postura estética, El continuo: La naturaleza metafórica de la expresión “fluir de la conciencia” viene a la mano para aclarar el concepto del continuo eferente-estético. Se puede concebir la conciencia como un fluir continuo a través de la oscuridad. La postura, en otras palabras, ofrece la orientación directriz que activa áreas y elementos especiales de la conciencia, es decir, proporciones específicas de los aspectos públicos y privados del significado, dejando el resto en la periferia borrosa de la atención. Una porción de tal juego de la atención respecto de los

contenidos que emergen a la conciencia deben participar en la multiplicidad de opciones que tiene el lector a partir de su reservorio de experiencias lingüísticas.

- Evocación, respuesta, interpretación: La tendencia a cosificar las palabras con frecuencia se hace evidente en las discusiones que se centran en un título, es decir, El hombre invisible o la declaración de derechos. Estos títulos pueden referirse al texto, según el significado que adjudicamos aquí al término, al patrón de signos que se encuentran impresos o físicamente escritos. Más a menudo, sin embargo, la referencia pretendida es a “la obra”. Pero la obra, ideas y experiencias vinculadas con el texto, puede hallarse sólo en las reflexiones de un lector en particular en cada acto de lectura, la evocación y las respuestas al mismo durante y con posterioridad a dicho acto.

- El repertorio eferente-estético del alumno: El continuo eferente-estético, es decir, las dos maneras básicas de considerar el mundo, deberían ser parte del repertorio del alumno desde sus primeros años. Dado que ambas posturas incluyen elementos cognitivos y afectivos como así también públicos y privados, los alumnos deben aprender a diferenciar las circunstancias que hacen necesario asumir una u otra posición. Es lamentable que actualmente en la práctica la actitud que se toma suele ser contraproducente, ya sea porque se alienta la toma de una postura definida o porque implícitamente se exige una postura inadecuada. Algunos de los ejemplos más comunes son el libro de lectura que pregunta “¿Qué hechos narra esta poesía?” o el niño que se quejó porque quería información sobre dinosaurios y la maestra le dio sólo “libros de cuentos”. No sorprende entonces que los alumnos que se reciben en nuestras escuelas (y universidades) con frecuencia lean poemas y novelas de modo eferente o respondan a enunciados políticos y avisos con posturas estéticas.

- Implicancias para la investigación: El modelo transaccional de lectura, redacción y enseñanza en lugar de tratar la lectura primordialmente como un compendio de habilidades separadas o como una actividad autónoma aislada, la investigación de cualquier aspecto debería centrarse en el ser humano que habla, escribe, lee y continuamente está en transacción con un ambiente específico en sus

círculos de contexto en expansión. A pesar de que el acento aquí estará puesto en la investigación de la lectura, la interrelación entre los modos lingüísticos, especialmente la lectura y la redacción, amplían el posible alcance de los problemas mencionados.

2.3.2. Lectura como proceso cognitivo

Un lector es aquel sujeto que se maneja ante un texto como un procesador activo ante la lectura como un constante analizador y verificador de hipótesis conducentes e incluyentes en la comprensión del texto. De tal forma, para Solé, I. (1992) leer significa manejar las habilidades de decodificación para aportar al texto las propias ideas y análisis del lector sobre objetivos propuestos y las experiencias previas ante el tema de lectura, así como consiste en la implicación de los procesos de predicción de acciones y de la inferencia como procesos de desarrollo de la metalectura; colocando nuevas propuestas ante la lectura y rechazando aquellas inferencias que o proporcionen importancia al lector. Es decir, el lector puede realizar alguna replica al autor sin manipular la forma del texto pero si reconstruir nuevas ideas mediante la estructura textual.

Para la comprensión lectora es necesario poseer un esfuerzo cognitivo, lo cual según Solé, I. (1992) es imprescindible ser un lector activo que procese y atribuya significado a lo escrito de un texto. La comprensión no se puede plantear en una totalidad, ya que como lo señalan Baker y Brown (1984, en Solé, I., 1992) hay grados y modalidades de comprensión porque no se puede visualizar que todos los lectores de un texto interpreten de la misma forma puesto que las interpretaciones dependerán del conocimiento previo ante la lectura, los objetivos propuestos y las motivaciones que se produzcan.

De igual forma, Coll (1983, en Solé, I., 1992) entiende “los esquemas de conocimiento como redes que pueden ser más o menos elaboradas, con contenidos que mantienen entre sí un mayor o menor número de relaciones y un grado variable

de organización interna”. La comprensión de la lectura que se aborde se verá influenciada de lo que ya se conoce sobre su contenido y de las relaciones que se establezcan entre lo que ya se sabe y lo que se lee.

Este enfoque está centrado en el alumno y se preocupa de las estrategias o recursos que utilizan los lectores cuando leen y cuando están aprendiendo a leer. Por tanto, sitúa el desarrollo narrativo y el procesamiento del texto en el centro de su visión de la lectura. Las contribuciones de los estudios de psicolingüística han ayudado mucho a considerar la lectura como un proceso cognitivo en el que los alumnos intentan resolver problemas y hacen hipótesis sobre el texto. Goodman (1967, en Solé, I., 1999) lo define como un juego psicolingüístico de adivinación en el que el lector se está haciendo preguntas constantemente sobre lo que ya ha leído y lo que va a leer.

2.3.3. Objetivos de la lectura

- Leer para obtener una información precisa: localizando algún dato que sea necesario. Una mezcla de recolección de información, ante lo cual Solé, I. (1992) recomienda la lectura de los periódicos para realizar este tipo de actividad.
- Leer para seguir instrucciones: ante este objetivo hay que tratar de leer todo el sin fin de instrucciones y comprenderlo en plenitud. Cuando es en colectivo, la comprensión debe compartirse. La metacompreensión se facilita porque los estudiantes se encuentran obligados a controlar su propia comprensión.
- Leer para obtener una información de carácter general: es necesario saber el tema de un texto, es una lectura libre en la que no se presiona a nadie por una búsqueda concreta. Es lo que se hace con las noticias y otros textos periodísticos. Se decide si leer sólo el titular o, interesadamente, seguir con la lectura seleccionando párrafos o frases. Solé sostiene que este tipo de lectura es muy útil para promover la crítica, ya que el lector lee por sus intereses y propósitos formando una impresión del texto.

- Lectura para aprender: la lectura silenciosa, y a veces lenta, donde puede repetir la lectura de algunas frases, ya que el lector se interroga permanentemente sobre lo que lee, estableciendo relaciones, revisando términos nuevos, realizando recapitulaciones, redactando resúmenes o esquemas, toma notas.
- Lectura para revisar un escrito propio: la lectura adopta un papel controlador y autorregulador. El lector va de sí mismo hacia otros lectores que leen o han leído lo que el lector que revisa y lee ha escrito. Debe ayudarse al escritor a ponerse en el papel de sus lectores. De ahí, dirían Anna Camps (2006), la importancia de sesiones de escritura comunicativamente contextualizadas en las que los lectores puedan ser reales.
- Leer por placer: el lector es libre, puede repetir párrafos o saltarse otros. Es fundamental practicar esta opción para motivar hacia la lectura. Habría que añadir que la literatura no es la única vía para disfrutar con la lectura. Como dice la autora (Solé, I.: 1992) "...algunas personas disfrutaban enormemente cuando encuentran un texto científico que les hace pensar".
- Leer para comunicar un texto a un auditorio o para practicar la lectura en voz alta: si no se prepara para evaluar el propio nivel de lectura en el lector, sino para trabajar en competencias ligadas a la oralización del texto, es fundamental dar tiempo a la persona para que se prepare en silencio la lectura. Tener el texto delante ayuda a fijar una atención mecánica que es perfectamente compatible con una atención comprensiva mucho más profunda.
- Leer para dar cuenta de que se ha comprendido mediante el uso de la técnica pregunta-respuesta: es para lo que más se utiliza la lectura en las aulas. Según algunas investigaciones no está claro que la mayoría de preguntas al uso favorezcan la comprensión de lo leído. Es posible responder estas preguntas sin haber comprendido el texto globalmente.

2.4. Estrategias de enseñanza de comprensión lectora

La autora Isabel Solé, I. (1992) enmarca el desarrollo de la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora en algunos supuestos teóricos:

- El objetivo de construir en conjunto conocimientos entre docente y alumnos (Edwards y Mercer, 1988, en Solé, I., 1992), con el alumno como protagonista y el docente con un papel destacado en la acción y práctica de las estrategias.
- El profesor debe complementarse como guía en la relación entre la construcción cognitiva del alumno ante el texto y las construcciones socialmente establecidas a través del currículum académico.
- La conveniencia de un proceso de enseñanza-aprendizaje en la que el estudiante adquiere una responsabilidad progresiva sobre la tarea en la perspectiva de su completa autonomía. Representado un andamiaje, figurativamente para la comprensión de estrategias que sirvan de análisis del texto.

2.4.1. Estrategias antes de la lectura

- Determinar el género discursivo: Para facilitar al lector la interpretación y organización de la información textual durante la lectura debe estar claro en la clasificación del texto según su estructura textual en el género discursivo, puesto que los textos pueden ser clasificados en narrativos, descriptivos y expositivos (Brewer, 1980). El más utilizado para la comprensión de la lectura a nivel de educación secundaria son los textos narrativos, los cuales comparten la siguiente secuencia: ambiente, personajes y acciones. Es provechoso que los estudiantes desarrollen capacidades para descubrir el tipo de texto que se disponen a leer y la información que representarán en sus mentes; facilitando así su planificación y organización de la información.

- Determinar la finalidad de la lectura: Sabiendo ya el género, debe proponerse a buscar el objetivo de la lectura, ya que toda lectura tiene diferentes fines y los estudiantes también tienen un objetivo al leer. Los escolares tienen objetivos como: leer un texto para detectar una información relevante e integrarla con otra similar de otro texto, siendo ello lo que se solicita a nivel académico; para tener una visión general del texto como lo es el placer propio de leer y para responder a cuestiones previamente planteadas o que son el fin de haber elegido una lectura. Por lo cual es importante responder a interrogantes como: ¿Para qué leo?, ¿Quién lo escribe y para qué?, ¿Qué finalidad tiene el discurso?.

- Activar conocimientos previos: Mayer propone la teoría de los esquemas para reconocer y activar los conocimientos previos, ya que un esquema es “la estructura general de conocimiento del lector que sirve para seleccionar y organizar la nueva información en un marco integrado y significativo” (Mayer, 2012, en Solé, I., 1992). Afectando el procesamiento de la nueva información y la recuperación de la información antigua de la memoria. Por lo que si se parte de una concepción del proceso lector como un proceso simultáneo de extracción y construcción de significado del lenguaje escrito, será posible la transacción entre las experiencias y conocimientos del lector con el texto escrito. Los estudios que han analizado la importancia del conocimiento previo en los procesos de lectura han señalado su influencia en la realización de inferencias y predicciones (Marr y Gormely, 1982, en Solé, I., 1992). Para ello, los estudiantes pueden usar preguntas similares a las siguientes: ¿Cómo se relaciona este texto con otros que ya he leído y tratan la misma temática, presentan similitudes, revelan inconsistencias? ¿Qué conozco sobre dicha temática?.

- Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas: Reflexionar sobre lo que ya saben del texto y predecir la información textual, como por ejemplo, qué le sucederá a un personaje, a partir del título y de las ilustraciones, es otra estrategia estrechamente vinculada a la anterior, que facilita la comprensión lectora. La activación de unos u otros conocimientos previos determina unas u otras predicciones

(Leahey y Harris, 1998, en Solé, I., 1992), por tanto es relevante enseñar a los escolares a activar los conocimientos previos pertinentes con el texto escrito. Del mismo modo, provocar que los escolares generen preguntas de las que les gustaría obtener respuesta facilita la comprensión lectora (Schmitt y Baumann, 1990, en Solé, I., 1992). Además de lo dicho, estas acciones (predicciones o inferencias predictivas y generación de preguntas) facilitan una mayor implicación del lector durante la lectura del texto, mejorando el rendimiento en la comprensión lectora y el recuerdo, independientemente de que éstas acciones previas a la lectura se realicen de forma correcta o no.

2.4.2. Estrategias durante de la lectura

En este momento, el lector debe ser capaz de construir una representación mental adecuada del texto escrito, recordarla y supervisar dicho proceso. Para ello es necesario el uso de estrategias para realizar con efectividad procesos de reconocimiento de palabras, interpretación de frases y párrafos, comprensión del texto y supervisar dicha comprensión.

El sentido de éstas es permitir al lector resolver problemas locales, globales y de integración en la comprensión lectora (Sánchez, 1998, en Solé, I., 2000). Pueden servir: primero contestar preguntas que se planteó al principio del texto, y generar nuevas preguntas que son respondidas por el texto; segundo, identificar palabras que necesitan ser aclaradas; tercero, parafrasear y resumir entidades textuales; y cuarto, realizar nuevas inferencias y predicciones, así como evaluar las predicciones previas a la lectura.

Las estrategias de generación de preguntas, realización de inferencias y predicciones tienen una función similar a la apuntada en el sub-apartado anterior dedicado a las estrategias previas a la lectura, con la salvedad que en este momento el

lector tiene, además de realizar nuevas preguntas y predicciones, verificar las previas, por ello, a continuación hay que centrarse en aquellas aún sin desarrollar. Estas son:

- Identificar palabras que necesitan ser aclaradas: Aceptando que los lectores noveles precisan de cierta efectividad en los procesos de reconocimiento de patrones visuales, decodificación... que no limiten la memoria operativa, en este punto se hace referencia a aquellas estrategias que podrían facilitar al lector el acceso al significado de palabras clave para la comprensión lectora. Los procesos de reconocimiento y comprensión de palabras hacen referencia a la capacidad de reconocer la información visual o fonológica para recuperar información de la memoria a largo plazo. Los estudios sobre comprensión lectora señalan que, la amplitud y familiaridad del lector respecto al vocabulario comprendido en el texto, son aspectos cruciales en la comprensión del mismo. En general y para todos los niveles educativos, es importante que los escolares desarrollen habilidades de buen uso del diccionario.

- Releer, Parafrasear y Resumir entidades textuales: Releer una parte confusa del texto, es una estrategia de corrección adecuada cuando el lector es consciente de alguna falla de comprensión. Hacerlo, es apropiado por escolares ya que en algunas ocasiones las fallas de comprensión obedecen a pérdidas de atención o saltos entre líneas. El parafraseo es una estrategia útil para comprender aquella información compleja para el lector; decir esa información con sus propias palabras, con el propósito de simplificarla, facilita su retención y procesos de vinculación con proposiciones previas o posteriores (Sánchez, 1998). El uso del resumen tiene más justificación en el desarrollo de la capacidad para comprender una gran cantidad de información, seleccionando, generalizando e integrando toda ella en un conjunto de proposiciones (Sánchez, 1998), que comprender una información determinada.

- Representación visual: El uso de representaciones gráficas en jóvenes lectores, está justificado al menos, por estas cuatro razones: inducir y entrenar a los estudiantes a usar representaciones mentales visuales, en lugar de palabras y ello permite sintetizar información en la memoria operativa, en mayor medida que sin el

pensamiento visual; facilitar que el escolar establezca relaciones entre ideas y conceptos; facilitar y mejorar así la calidad de la memoria explícita; y por tanto, facilitar el uso de esa información.

- Realizar Inferencias: La comprensión lectora está supeditada a la calidad de los procesos inferenciales. Las inferencias facilitan al menos dos procesos relevantes en la comprensión lectora: primero establecen conexiones entre el conocimiento previo y el texto; también, realizar conexiones entre la información expuesta en el texto; dicho de otro modo, establecen relaciones textotexto y texto-conocimientos previos; segundo, permiten al lector completar información explícitamente omitida en el texto pero necesaria para obtener una representación mental de la estructura global más elaborada.

- Detectar información relevante: En las actividades de lectura no siempre se precisa toda la información textual para comprender el texto. Dicho de otro modo, no toda la información de un texto es relevante para su comprensión; algunas ideas son principales, otras son secundarias y otras son irrelevantes. Así, los escolares deben aprender a seleccionar la información relevante de un texto y descartar la irrelevante.

2.4.3. Estrategias después de la lectura

En este momento se puede distinguir tres finalidades: una, relacionada con la revisión del proceso lector y consciencia del nivel de comprensión alcanzado; otra, dirigida a elaborar una representación global del texto, es decir una finalidad expresiva; y por último una finalidad comunicativa.

- Revisión del proceso lector. Consciencia del nivel de comprensión logrado: Este momento es para enseñar a los escolares a revisar las preguntas, inferencias y predicciones que realizaron antes de leer y durante la lectura, usando para ello toda la información del texto. También deben aprender a constatar su grado de satisfacción con el propósito que establecieron antes de comenzar la lectura, así como reflexionar para valorar el nivel de comprensión que consideran que han alcanzado.

- Construcción global de representación mental: finalidad expresiva: El lector debe usar estrategias que le faciliten crear una idea global del texto, mediante representaciones visuales, resúmenes completos y jerarquizados y síntesis, como se ha comentado, el uso de representaciones visuales mentales de los textos, como estrategia, facilita la comprensión textual y facilita los procesos memorísticos. El uso de mapas conceptuales sería una estrategia valiosa para organizar y conectar información, aunque en textos narrativos tales representaciones deberían respetar la estructura y secuencia del género discursivo. Este proceso permite comprobar si ha comprendido el texto o tiene dificultades (Escoriza, 2003, en Solé, I., 2000).

- Finalidad comunicativa: Dentro del enfoque transaccional es crucial permitir a los escolares explicar y discutir con sus compañeros sus visiones sobre el texto ya que, además de facilitar a los escolares experiencias para el desarrollo de la competencia comunicativa, favorece a los escolares comprobar hasta qué punto han comprendido la historia, si han obviado algo, aclarar dudas con sus compañeros.

2.5. Texto literario

El texto literario es aquel que usa el lenguaje literario, un tipo de lenguaje que persigue un cierto fin estético para captar el interés del lector (Serrano, 2000). El autor de literatura busca las palabras adecuadas para expresar sus ideas de manera depurada y según un cierto criterio de estilo. La estética del texto literario dependerá del propio autor y podrá ser conseguida mediante diversos recursos lingüísticos y técnicas literarias. Las características principales son:

- Intención comunicativa estética. Con ello lo que queremos decir es que su función es crear una obra de arte, de ahí que su finalidad sea artística y no práctica.

- Mundo propio. Ya sean reales o no los referentes que utiliza el escritor de textos literarios, lo que sí está claro es que él aboga por crear y desarrollar un mundo en el que se meterá de lleno el lector cuando comience a leer aquellos.

- Originalidad. Inédito es por completo ese texto que nace de la mente de un autor dispuesto a contar a su público una historia.

Existen una gran variedad de textos literarios, de los cuales destacan los siguientes:

- Cuento. Narración breve de un suceso imaginario. Aparecen en él un reducido número de personajes que participan en una sola acción con un solo foco temático. Aunque tradicionalmente poseía una intención moralizante, hoy su finalidad suele ser provocar en el lector una respuesta emocional.

- Novela. En la Antigüedad se encuentra el origen de este tipo de texto que es uno de los más importantes en la Literatura y que se divide en multitud de géneros.

- Poesía. En verso y con rima. Así se presenta aquella que apela a los sentimientos.

2.5.1. Textos narrativos

Los textos narrativos representan historias de trama coherente y comprensible en tres momentos: un estado inicial de equilibrio, aparición de conflictos que dan lugar a una serie de episodios y se cierra con la resolución del conflicto que permite en el estado final la recuperación del equilibrio. Lo tradicionalmente llamado: Inicio, nudo y desenlace o final. Presenta hechos o acciones en una secuencia temporal y causal, lo que permite una lógica interna en las construcciones (Serrano, 2002).

Lo más importante es la acción a través de ella adquieren importancia los personajes. El discurso narrativo puede presentarse en primera y tercera persona. Los finales deben cerrar los conflictos y ofrecer soluciones que satisfagan las expectativas del lector.

Otros como las novelas históricas reflejan la vida real como es. Algunos textos narrativos pueden abordar literariamente temas que han sido tratados y que muestra una nueva mirada de esos asuntos.

2.5.2. Criterios para la selección de textos

Existe una necesidad por buscar la motivación en el estudiante, eso lo realiza el docente con ayuda de las estrategias pertinentes para la comprensión de textos, sin embargo, para reconocer cuáles son los textos que se pueden utilizar en este proceso; en tanto está la posibilidad de emplear los textos del programa de estudio del nivel en que se encuentran los estudiantes. A continuación se presentan unas orientaciones para la selección de textos según Albaladejo, M.:

- Accesibilidad de los textos: ¿Qué tipo de libros y textos se tienen a disposición para poder elegir?, ¿Con qué facilidad se pueden poner estos textos a disposición de los estudiantes?
- Extensión del texto: ¿Existe tiempo suficiente para trabajar el texto en clase?, ¿Cuánto tiempo tienen los estudiantes para trabajar el texto en casa?, ¿Se puede usar sólo una parte del texto? Si es así, ¿cuánta información contextual se puede proporcionar a los alumnos para que puedan entender el texto?
- Posibilidades del texto para su aprovechamiento didáctico: ¿Ofrece el texto múltiples posibilidades para su uso didáctico?, ¿Qué tipo de tareas y actividades se pueden crear para aprovecharlo?, ¿Existen recursos que ayuden a enriquecer las posibilidades en torno al texto? Por ejemplo: una película basada en una novela, grabaciones de una obra de teatro o de un poema, materiales bibliográficos donde obtener más información sobre el autor y la obra.
- Relaciones con la programación: ¿De qué forma está conectado el texto con el resto de la programación?, ¿Temáticamente? ¿En términos de vocabulario, gramática o discurso?, ¿Se pueden diseñar actividades que se ajusten a la metodología que se utiliza para el resto de la programación?

CAPÍTULO III

3. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma de investigación educativa

La investigación sobre la evaluación de la comprensión lectora se fundamenta en el paradigma de investigación educativo llamado interpretativo, puesto que según Ferreres y González editores (2006) lo interpretativo establece como finalidad de investigación un proceso dinámico para comprender e interpretar la realidad, así como los significados de las personas con sus percepciones, intenciones, intereses y acciones, con el fin de comprender las relaciones sociales.

El paradigma interpretativo enmarca en las relaciones de sujeto y objeto ante la influencia de los valores en la investigación, interrelacionando la teoría y la práctica mediante el análisis de diferencias y en la descripción de comportamientos, contextos; todo lo mencionado debe fundamentarse en la evaluación de procesos y análisis de resultados especialmente utilizando una metodología cualitativa.

El proceso metodológico necesita de la elección del tema y el propósito para adentrarse al contexto para la recolección de información, elaborando categorías de interpretación y teorías comprensibles debido al problema planteado. En la utilización de técnicas e instrumentos, se mantiene que pueden seleccionar la observación y cuestionarios, aunque sean más habituales para la investigación cuantitativa, este instrumento tiene la intención de recolectar datos e interpretarlos cualitativamente. En la muestra debe conocerse que no hay necesidad de ser determinada, se presenta la muestra dependiendo de los informantes participantes, sin controlar ni manipular las condiciones de trabajo.

Ahora bien, el paradigma interpretativo según las tendencias de la lectura se encuentra una fundamentación en el Modelo Transaccional de Rosenblatt, el cual

establece la naturaleza transaccional del lenguaje y la atención selectiva que pueden ahora aplicarse al análisis del proceso de lectura. Todo acto de lectura es un acontecimiento, o una transacción que implica a un lector en particular y un patrón de signos en particular, es decir un texto, que concurre en un momento particular y dentro de un contexto particular. En lugar de dos entidades fijas que actúan una sobre la otra, el lector y el texto son dos aspectos de una situación dinámica total.

La concepción del lenguaje como un sistema dinámico de significado, en el cual lo afectivo y lo cognitivo se unen, plantea dudas de importancia en el proceso de investigación. El interés de los investigadores por lo eferente se ejemplifica por sus enfoques centrados en los trabajos de Piaget sobre el desarrollo de los conceptos lógicos y matemáticos en el niño, y la continua desaprensión de lo afectivo por los psicólogos conductistas, cognitivos y de la inteligencia artificial. Esto lentamente está siendo equilibrado por el creciente interés por lo afectivo y lo cualitativo.

Es necesario comprender más exhaustivamente el crecimiento del niño en su capacidad para la atención selectiva y la síntesis de los varios componentes del significado. La investigación interpretativa y transaccional de la lectura debería buscar en una cantidad de disciplinas interrelacionadas para converger con el estudio general del desarrollo humano. La teoría transaccional especialmente plantea cuestiones que involucran tales conexiones amplias. Asimismo, las diversas subculturas y etnias representadas por la población estudiantil y las muchas variables que contribuyen a una cultura democrática presentan una amplia gama de inquietudes para la investigación de la lectura, de la enseñanza y de los programas de estudio.

Es por ello que para esta investigación es necesario tomar en cuenta el modelo transaccional para interpretar datos de la aplicación y evaluación de estrategias de la comprensión lectora, así se estudia el eferente estético y el transaccional en el momento cuando el lector hace uso del texto y responde a unas intencionalidades del investigador, interpretando este comportamiento cualitativamente.

3.2. Tipo de investigación

La evaluación de la comprensión lectora es una investigación sustentada en el paradigma cualitativo, ya que se fundamenta en la teoría interpretativa, basado en la descripción e interpretación de fenómenos; asumiendo la subjetividad como el resultado de un proceso de interacción y de comunicación con el sujeto y el objeto a investigar.

La investigación cualitativa exige explicaciones de lo que se vive, observa, analiza y evalúa, para desarrollar los conceptos, hipótesis y teorías que el investigador se propone; es decir, la teoría emana de las experiencias de los participantes y se fundamenta en los datos que se recolectan en la observación y aplicación de planes y programas que recolectan cualidades y opiniones del sujeto. La finalidad de la investigación cualitativa procura comprender e interpretar la realidad en múltiples significados de los sujetos de estudio, basándose en las percepciones de los mismos.

A su vez, la investigación es descriptiva que según Sampieri y otros (2006:102) consiste describir fenómenos o el problema planteado, igualmente consiste en la caracterización de un hecho, individuo o grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento; buscando especificar detalladamente las propiedades y perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que sea sometido a un análisis.

Esta investigación tiene como finalidad medir o recolectar datos diversos del tratamiento del proceso de lectura por parte de los estudiantes de 4to. Año de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo, para evaluar la comprensión lectora y poder describir lo que se investiga.

3.3. Diseño de la investigación

El estudio sobre la evaluación de la comprensión lectora se enmarcó en el Estudio de casos como una clase de diseño que se encuentra emparejado al enfoque cualitativo, debido a su naturaleza etnográfica en el paradigma interpretativo; pero en primera instancia es concebido como un método de muestreo (Sampieri y otros, 2006,

223). Son estudios que utilizan procesos de investigación que analizan una unidad holística para responder al planteamiento del problema.

El Estudio de casos se podría definir como aquel estudio que en la presencia de una investigación cuantitativa, cualitativa o mixta, puede analizar profundamente una unidad y responder a las preguntas planteadas para comprobar y desarrollar la teoría. Así que la unidad o caso a investigar se puede tratar como un individuo, una pareja, una familia, un objeto, una organización, un municipio, una comunidad o una nación.

En este estudio de casos se encuentra la etnografía presente, puesto que emplea métodos cualitativos para el análisis e interpretación de resultados con una muestra acorde a las necesidades del problema y del caso, con la intención de visualizar la aplicabilidad de estrategias de enseñanza de la comprensión lectora y proceder a evaluar su aplicabilidad.

De tal forma, se toma este diseño de investigación con la intención de recabar datos para el análisis descriptivo y cualitativo en las respuestas que se reciban de los estudiantes de 4to. Año de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo ante la Evaluación de la Comprensión Lectora.

3.4. Sujetos de estudio, contexto de la investigación

El contexto de estudio fue seleccionado tomando en cuenta que la investigadora es profesional de la educación, puesto que se encuentra cumpliendo funciones como docente de aula en el área de castellano para los estudiantes del Nivel Diversificado en la modalidad de Educación Básica en la Unidad Educativa Nacional Ildefonso Vásquez Bravo.

El ámbito espacial de la Unidad Educativa Nacional “Ildefonso Vásquez Bravo” se encuentra ubicado en la ciudad de Cordero Capital del municipio Andrés Bello. Es un espacio residencial en la calle 9 entre avenidas Páez y Rafael Urdaneta sector Campo Deportivo, caracterizado por una población cuya dinámica económica se genera por los servicios y la práctica elemental del comercio y la agricultura. Fue creada en Septiembre de 1974, por la comisión reorganizadora de Educación, región los Andes; inicialmente se denominó Ciclo básico “Creación Cordero” y compartió

la edificación del grupo escolar, “Doctor Villalobos”. El 28 de octubre del mismo año se dio inicio a las actividades escolares recibiendo a 80 estudiantes, distribuido en 2 secciones de primer año.

La institución cuenta con una estructura física de forma horizontal, comenzando con el área directiva y una tarima, luego el área de recreación y cafetín, sigue la secuencia de aulas y laboratorios, los cuales suman dieciocho (18) en total, entre los pasillos está el área de cultivos y tratamiento de la agricultura y educación para el trabajo; finalizando con el área de comedor y la cancha del plantel. Contando actualmente con una población de 683 estudiantes distribuidos en 21 secciones de 1ero a 5to año, estudiantes que viven en zonas diversas en el Municipio Andrés Bello, donde se desarrollan diversos contextos, desde el plano urbanístico a la conformación social, ya que existe un nivel económico variado dependiendo del campo de trabajo del cual se sustenta cada familia; existe un valor religioso en la zona al igual que cultural; del mismo modo cuenta con ambulatorios, protección civil y bomberos, oficinas de atención al cliente de diversas empresas de servicios públicos.

Actualmente, durante el Año Escolar 2015-2016 la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo posee una matrícula de 664 estudiantes y 60 docentes. De esta forma, se toma a la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo con el propósito de desarrollar la investigación sobre la Evaluación de la Comprensión Lectora, por lo que es importante retomar este tipo de estudio con los jóvenes que necesitan de un perfil con competencias comunicativas y lingüísticas que le den apertura al siguiente nivel, el cual debe ser el universitario.

La investigación se desarrolló intencionalmente con la población de 4to. Año de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo y una muestra distribuida en cuatro (4) secciones, cada sección tiene alrededor de 20 estudiantes, los cuales fueron distribuidos por los momentos de trabajo: a una sección se tomó para la aplicación del diagnóstico y a otras tres secciones se tomaron para la ejecución del plan de acción para el desarrollo de la comprensión lectora con los tres momentos según las estrategias de Isabel Solé (2000).

3.5. Técnicas e instrumentos de recolección de información

El presente estudio aborda la recolección de información ya que es importante para la confirmación de la resolución del problema, para recolectar datos se evidencia que existen distintas formas de realizarlo para obtener información; lo cual ayuda a que el investigador como instrumento principal para recolectar datos, se acerque más al objeto de estudio (Arias, F., 2006).

En primer lugar se aplicó la técnica de la observación, ya que es fundamental para todo campo de estudio, ya que se usan todas las percepciones y en la investigación descriptiva se visualiza de forma general porque el investigador capta la información que necesita y la organiza intelectualmente de acuerdo a los instrumentos que seleccione para la recolección física de la información. Los datos en la investigación cualitativa se convertirán en información, ya que son las formas de expresión de cada individuo estudiado.

En este caso el estudio de La Evaluación de la Comprensión Lectora tomó el cuestionario como instrumento para la recolección de datos, el cual es fácil de usar, popular y con resultados directos sobre el objeto de estudio. Las preguntas son formuladas de forma sencilla, clara y concisa, en este caso fueron preguntas abiertas; incluyendo las instrucciones para facilitar su solución. Las fases del cuestionario fueron: diseño del cuestionario con la elaboración y selección de preguntas, clasificación de las preguntas siguiendo el ámbito de estudio del problema. Para la realización del cuestionario fue preciso analizar el objetivo general de la investigación presentado en la Tabla 1.

3.6. Validación de instrumento

En la investigación fue primordial la validación en diferentes facetas:

- Primero se elaboró el cuestionario diagnóstico mediante la redacción de preguntas guiadas por las categorías expresadas en la tabla de análisis de objetivos.

- Segundo, en el equipo de expertos en investigación sobre comprensión literaria, se hizo un análisis sobre las preguntas redactadas, mejorando su propia escritura y clasificando unas así como suprimiendo otras del instrumento.

- Tercero, se dirigió el instrumento a un especialista en redacción y elaboró varias sugerencias acerca del texto: podrían usarse textos informativos según el perfil de los estudiantes, debería ser un texto menos multisignificante, las preguntas deben replantearse debido a su cantidad.

- Y cuarto, se hizo una revisión de los criterios del texto dentro del uso en el programa de estudiantes de 4to. Año de bachillerato

3.7. Triangulación de información

En la investigación centrada en grupos humanos, como en el presente estudio de casos, se usa la triangulación como una herramienta de gran eficacia, puesto que consiste en contrastar las intersecciones o coincidencias desde las diversas perspectivas que pueden tener un fenómeno de estudio (Palella y Martins, 2006:198). Entonces para la investigación referida a la Evaluación de la comprensión lectora se contrastarán ideas mediante la combinación de teoría, metodología y resultados del proceso.

Tabla 1. Análisis de objetivos

ANÁLISIS DEL OBJETIVO				
OBJETIVOS	CATEGORÍA	DIMENSIÓN	SUB CATEGORÍA DEL ÍTEM	ÍTEMS
<p>Evaluar la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto año de educación secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildefonso Vásquez Bravo.</p>	<p>Estrategias de comprensión lectora:</p> <p>-Antes de la lectura</p>	<p>1.Saberes previos (Serrano y otros; 1999)</p>	<p>1.1.Conceptuales 1.2.Actitudinal 1.3.Procedimental</p>	<p>DIAGNÓSTICO (antes, durante y después de la lectura): ítems 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10-11-12-13-14-15-16 , desarrollado con la lectura del texto narrativo “El cocodrilo rojo” de Eduardo Liendo</p> <p>CUESTIONARIO 1 (antes, de la lectura): ítems 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10 , desarrollado con la lectura del texto narrativo “El diente roto” de Pedro Emilio Coll</p> <p>CUESTIONARIO 2 (durante de la lectura) 6 fragmentos de explicación y paráfrasis y los ítems 1 y 2: desarrollado con la lectura del texto narrativo “La valla” de Eduardo Liendo</p> <p>CUESTIONARIO 3 (después de la lectura) ítems 1-2-3-4-5-6-7-8-9-10: desarrollado con la lectura del texto narrativo “El pequeño nazareno” de Julio Garmendia</p>
		<p>2.Predicciones (Solé, En: Serrano y otros; 1999)</p>	<p>2.1.Títulos 2.2.Ilustraciones</p>	
	<p>-Durante la lectura</p>	<p>3.Inferencias (Serrano y otros; 1999)</p>	<p>3.1.Resolver referencias nominales y pronominales 3.2.Establecer contextos</p>	
	<p>-Después de la lectura</p>	<p>4.Decodificación (Solé y Serrano; 1999)</p>	<p>4.1.Elaborar recuentos 4.2.Reflexión sobre lo que se aprende 4.3.Producciones</p>	

Fuente: Medina, M. (2015)

3.8. Momentos del desarrollo de la investigación

Debido al análisis de objetivos y con una validación de expertos en el área se construyó el presente cuestionario de diagnóstico para la exploración de la presente investigación, teniendo en cuenta unos momentos de accionar. El desarrollo del estudio sobre La Evaluación de la Comprensión Lectora en la U.E.N. Ildelfonso Vásquez Bravo se llevó a cabo mediante la distribución del tiempo de la ejecución de la propuesta sobre un plan de acción para el desarrollo de la comprensión lectora, la distribución de los momentos como un proceso sinuoso, encíclico y dinámico según Pérez, G. (2011) fue la siguiente:

3.8.1. I Momento: El diagnóstico

El diagnóstico es el resultado de la integración simultánea de múltiples datos procedentes de diferentes fuentes informativas y recogidas con diversas técnicas. Todas las personas en el proceso de investigación están implicadas en el diagnóstico. Fundamentalmente se comienza por determinar el ámbito espacial donde se interviene mediante la observación del problema de comprensión de la lectura que enfrentan los jóvenes próximos a graduarse de bachilleres; de tal forma se detectará el problema sobre la falta de conocimiento de estrategias de lectura por medio de la aplicación de una encuesta guiada por la lectura de un texto narrativo venezolano. Se elaboró un diagnóstico basado en la técnica de la encuesta, realizando un cuestionario de preguntas abiertas validado por especialistas en el área, significando un instrumento confiable para la recolección de datos necesarios para evaluar la comprensión lectora.

En la construcción del diagnóstico para evaluar la comprensión lectora en los estudiantes de cuarto año de Educación Secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildelfonso Vásquez Bravo, se procedió a seleccionar un texto literario narrativo venezolano llamado “El cocodrilo rojo” del escritor Eduardo Liendo, del cual se

realizó lectura y se extrajeron términos, dudas, significados y temas que debían colocarse en las preguntas abiertas, siguiendo la dimensión en la variable. El cuestionario es el presentado en Anexo 1.

3.8.2. II Momento: Diseño de un plan de acción para recolectar datos para el desarrollo de la comprensión de textos literarios

Debido a la sistematización, análisis e interpretación de las opiniones de los estudiantes en el cuestionario del diagnóstico se observa que es necesaria una propuesta mediante un plan de lectura, el cual se hizo con una propuesta teórica con un cuerpo planificado según la normativa de un plan acorde a la enseñanza de estrategias de lectura, las cuales servirán para su desarrollo como lector no sólo de textos literarios sino de cualquier tipo de texto que considere importante para su progreso cognitivo. Antes de ello fue necesario planificar tres sesiones de trabajo que expresaron datos importantes para observar el tratamiento de las estrategias de comprensión lectora en los estudiantes del 4to. Año del Nivel Diversificado de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo. A continuación se presentan: primero en la Tabla 2 el cronograma para desarrollar la investigación, segundo en la tabla 3 la planificación del plan de acción, y tercero en los anexos 2, 3 y 4 los instrumentos elaborados como material de lectura para recolectar datos y analizar el uso de las estrategias de comprensión lectora antes, durante y después de un texto.

Tabla 2. Cronograma de plan de acción

Texto narrativo	Estrategias de enseñanza	Semana 1 y 2: Mayo 2015	Semana 3 y 4: Mayo 2015	Semana 2 y 3: Junio 2015	Semana 4: Junio 2015
El cocodrilo rojo	Diagnóstico	Elaboración y aplicación	Análisis e interpretación		
El diente roto	Antes de la lectura		Elaboración y diseño de material de lectura	Aplicación	Análisis e interpretación
La valla	Durante de la lectura				
El pequeño nazareno	Después de la lectura				

Fuente: Medina, M. (2015)

Tabla 3. Planificación del plan de acción

PLAN DE ACCIÓN PARA RECOLECTAR DATOS PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRESIÓN DE TEXTOS LITERARIOS	
UBICACIÓN	U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo - Municipio Andrés Bello - Estado Táchira
TIEMPO	Tres (3) momentos de enseñanza para la intervención Tres (3) secciones de estudiantes Periodo escolar: 3er. Lapso, junio 2015 - Año Escolar 2014-2015
NIVEL EDUCATIVO	Estudiantes: Educación Básica, Nivel diversificado 4to. Año - Docentes: Nivel diversificado
OBJETIVOS	Interactuar con textos narrativos para el desarrollo de comprensión de la lectura Proponer estrategias de comprensión lectora
CONTENIDOS	La lectura, la lectura como proceso Estrategias de comprensión lectora: antes, durante y después de la lectura Evaluación de la comprensión lectora
TEORIA	Paradigma Interpretativo – Enfoque cualitativo - Modelo Transaccional de la lectura de Rosenblatt
ESTRATEGIAS	<ul style="list-style-type: none"> - Antes de la lectura: determinar el género discursivo, determinar la finalidad de la lectura, activar conocimientos previos, hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas - Durante la lectura: identificar palabras que necesitan ser aclaradas, releer, parafrasear y resumir entidades textuales, representación visual, realizar inferencias, detectar información relevante - Después de la lectura: revisión del proceso lector, elaboración de recuentos, argumentaciones, consciencia del nivel de comprensión logrado, construcción global de representación mental
EVALUACION	Tipo de evaluación: diagnóstica cualitativa Técnica: observación Instrumento: Cuestionario de preguntas abiertas
DESARROLLO	1era. sección (20 estudiantes): <ul style="list-style-type: none"> - Explicación a los estudiantes del uso de textos narrativos cortos para su apreciación literaria - Presentación de la justificación sobre la lectura que se realizará y su funcionalidad estética y social

	<ul style="list-style-type: none"> - Realizar preguntas sobre algunos términos referentes a la Lectura “El diente roto” de Pedro Emilio Coll - Enseñar el título o portada del cuento generando predicciones o hipótesis sobre lo que leerán a continuación - Lectura guiada por el docente - Responden preguntas para argumentar lo que aprendieron de la lectura <p>2da. sección (20 estudiantes):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicación a los estudiantes del uso de textos narrativos cortos para su apreciación literaria - Presentación de la justificación sobre la lectura que se realizará y su funcionalidad estética y social - Lectura guiada por el docente de la Lectura “La Valla” de Eduardo Liendo: se irá leyendo fragmentos y se detendrá la lectura para que el lector elabore una argumentación breve mediante el uso de las estrategias de explicación y paráfrasis. - Responden preguntas sobre lo que aprendieron de la lectura <p>3era. sección (20 estudiantes):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explicación a los estudiantes del uso de textos narrativos cortos para su apreciación literaria - Presentación de la justificación sobre la lectura que se realizará y su funcionalidad estética y social - Lectura guiada por el docente sobre la Lectura “El pequeño nazareno” de Julio Garmendia - Responden preguntas para argumentar lo que aprendieron de la lectura
OBSERVACIONES	<ul style="list-style-type: none"> - El estudiante puede presentar lecturas acordes a la finalidad de la intervención - El docente puede utilizar otras lecturas según el objetivo de su área de aprendizaje - El docente puede generar preguntas diversas con el propósito del aprendizaje que se necesita enseñar - Los estudiantes pueden elaborar preguntas para otros estudiantes, siendo colaboradores con el docente - Los docentes pueden formar colectivos de formación para el desarrollo de las estrategias de lectura, las cuales funcionan de igual forma en cualquier área de conocimiento - Los estudiantes del nivel de educación básica y primaria también pueden ser sujetos de esta propuesta

Fuente: Medina, M. (2015)

3.8.3. III Momento: Aplicación de instrumentos

Basados en la planificación de las lecturas, se fue aplicando el plan sobre el uso de estrategias de comprensión lectora mediante la lectura de tres (3) textos narrativos venezolanos, los cuales fueron seleccionados de acuerdo a unos criterios claros sobre textos narrativos; creando un cuestionario con el texto intencionalmente para que el lector se ayude en la comprensión del mismo, siendo guiado por una serie de estrategias de enseñanza de la comprensión lectora. En el plantel se tomó a cada sección de estudiantes consecuentemente con el horario escolar y se procedió al desarrollo del plan de lectura, lo cual fue llevado a cabo de forma exitosa con la colaboración de los intervinientes en el proceso de investigación.

3.8.4. IV Momento: Análisis e interpretación de resultados

Con los cuestionarios de los tres (3) textos narrativos venezolanos desarrollados en el plantel, se comenzó con la sistematización, el análisis y la interpretación cualitativa de los resultados, tomando en cuenta las respuestas abiertas y opiniones de los estudiantes, ya que por la naturaleza de la investigación existe la necesidad de analizar y explicar cada pregunta según las diversas respuestas que se obtuvieron. Resultados estos que se presentarán en el siguiente capítulo. Lo cual fue dinamizando la realización de una propuesta teórica sobre la Evaluación de estrategias de comprensión lectora.

3.9. La propuesta

PLAN DE ACCIÓN PARA EL DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE TEXTOS NARRATIVOS

Objetivos

- Interactuar con textos narrativos literarios para el desarrollo de la comprensión de la lectura
- Proponer estrategias de enseñanza de lectura

Fundamentación teórica

En un artículo elaborado por la investigadora Díaz R. I. (2000), se comienza preguntando ¿Cuál método es más adecuado para la enseñanza de la lectoescritura, cuáles son las bases teóricas que lo sustentan y cuáles son sus fundamentos?, a lo que responden de la siguiente manera: Las teorías que explican el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura se encuentra en la vertiente de la teoría interactiva “teoría transaccional”, la cual parte del principio de interacción con el texto, es decir la comprensión y análisis funcional del mismo. La autora Solé, I. (1992) enmarca el desarrollo de la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora en algunos supuestos teóricos:

- El objetivo de construir en conjunto conocimientos entre docente y alumnos (Edwards y Mercer, 1988), con el alumno como protagonista y el docente con un papel destacado en la acción y práctica de las estrategias.
- El profesor debe complementarse como *guía* en la relación entre la construcción cognitiva del alumno ante el texto y las construcciones socialmente establecidas a través del currículum académico.
- La conveniencia de un proceso de enseñanza-aprendizaje (Bruner y otros, 1976, en Solé, I., 1992) en la que el estudiante adquiere una responsabilidad progresiva sobre la tarea en la perspectiva de su completa autonomía. Representado un andamiaje, figurativamente para la comprensión de estrategias que sirvan de análisis del texto.

Para esta autora (Solé, I., 1992) leer significa manejar las habilidades de decodificación para aportar al texto las propias ideas y análisis del lector sobre objetivos propuestos y las experiencias previas ante el tema de lectura, así como consiste en la implicación de los procesos de predicción de acciones y de la inferencia como procesos de desarrollo de la metalectura; colocando nuevas propuestas ante la

lectura y rechazando aquellas inferencias que o proporcionen importancia al lector. Es decir, el lector puede realizar alguna replica al autor sin manipular la forma del texto pero si reconstruir nuevas ideas mediante la estructura textual.

Por ello, un lector es aquel sujeto que se maneja ante un texto como un procesador activo ante la lectura como un constante analizador y verificador de hipótesis conducentes e incluyentes en la comprensión del texto.

Para la comprensión lectora es necesario poseer un esfuerzo cognitivo, lo cual según Solé, I. (1992) es imprescindible ser un lector activo que procese y atribuya significado a lo escrito de un texto. La comprensión no se puede plantear en una totalidad, ya que hay grados y modalidades de comprensión porque no se puede visualizar que todos los lectores de un texto interpreten de la misma forma puesto que las interpretaciones dependerán del conocimiento previo ante la lectura, los objetivos propuestos y las motivaciones que se produzcan.

Justificación

El presente estudio servirá para apreciar la intervención de la comprensión lectora en su funcionalidad intrínseca ante el área de castellano, así como en otras disciplinas si el docente desea y necesita utilizar estrategias de comprensión lectora; en la visión por parte del docente que es indispensable una planificación de la enseñanza del lenguaje que integre las condiciones personales y académicas, tanto fortalezas como debilidades que rodean al estudiante de Educación Secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildefonso Vásquez Bravo del Municipio Andrés Bello.

Para reconocer la necesidad de este plan de acción, faltaría echar un vistazo a la situación léxica y comunicativa que dificultan el aprendizaje de los estudiantes y por tanto el análisis discursivo que tanta falta le hace para avanzar en sus estudios luego de ser bachilleres. El diagnóstico se presenta de una pregunta sobre la inversión del tiempo libre del estudiante, donde aparece la opción de la lectura durante el Año Escolar 2014-2015, con lo cual se visualiza que se necesita del compromiso y cooperación de docentes y estudiantes para construir un proceso de aprehensión de estrategias para la comprensión de la lectura en beneficio de su desarrollo lingüístico, lectivo y comunicacional.

Todo ello es sin duda en colaboración de la realidad vital y social de la comunidad educativa para fortalecer y dar sentido a los aprendizajes de los educandos en el uso funcional y en la resolución de problemas en un contexto como el que se vive actualmente, donde es de suma importancia el saber interpretar las diversas lecturas en la multilateralidad de las áreas de conocimiento. Lo cual apoyará al avance cognitivo y social de un discente efectivamente comunicativo ante una

población en pleno desarrollo tecnológico y humano, ya que el docente debe darle oportunidad de incorporarse a la construcción del progreso social y personal mediante el ejercicio de la comunicación en prácticas de lectura, donde se analice bajo el paradigma interpretativo y transaccional de la lectura como la dirección y el fin como metas. La idea es reconocer y confirmar el uso pertinente y consecutivo del lenguaje en forma adecuada a partir de las diversas áreas del conocimiento. Por ello es indispensable plantearse dos supuestos:

- En primer lugar, ¿Cómo debe acompañarse o evaluarse el proceso de la lectura? Se necesita de una transformación o establecimiento de estrategias enmarcadas en la lectura funcional y creativa empleadas por los docentes, que tome en cuenta aspectos de comprensión lectora en los estudiantes, para aplicar contenidos y estrategias coherentes a sus circunstancias lingüísticas necesarias a desarrollar en cada grado académico, en el presente caso en los estudiantes de 4to. año de educación secundaria de la U.E.N. Ildelfonso Vásquez Bravo, así como a la implementación de una planificación centralizada en el progreso del aprendizaje, tan importante para la Educación Venezolana; ello fortalecerá la interpretación pertinente de una evaluación interpretativa con el resultado de utilizar coherentemente estrategias que aumenten la calidad de la comprensión lectora y en sí de su contexto.

- Y en segundo lugar, ¿Por qué la comprensión lectora se debe evaluar por procesos y no por productos? Ante esta alternativa, se pretende evaluar la comprensión lectora en los estudiantes de 4to. Año de Educación secundaria en la Unidad Educativa Nacional Ildelfonso Vásquez Bravo, para comenzar a colocar el incentivo en el desarrollo de una enseñanza valiosa y un aprendizaje significativo en la resolución de problemas que rodeen el contexto lingüístico y comunicativo del estudiante, analizando pertinentemente cada texto que tengan en sus manos durante la formación académica y personal, mediante el uso adecuado y funcional de las estrategias de comprensión lectora. El proceso es primordial para saber que los resultados son fundamentados en los procedimientos desarrollados por el propio estudiante, la cantidad no es muy importante en este enfoque cualitativo, es primordial la calidad del aprendizaje que desarrolla el estudiante.

Metodología: plan de acción

La combinación de actividades dispuestas para la comprensión lectora es primordial si se tiene una intención ante el proceso de enseñanza y aprendizaje, y unos objetivos en la evaluación de este proceso; cada estrategia debe ser planteada con un grupo y un texto determinado, ya que no puede sólo mencionarse la estrategia y no el procedimiento para llevarla a cabo. Una estrategia puede ser útil para unos

estudiantes, pero para otros grupos no es significativa, por lo que se debe plantear el realizar un diagnóstico de los grupos de lectores para la aplicación de la estrategia. Así como algunos textos se prestan a determinadas estrategias y otros no. Es decir el individuo que pretenda llevar a cabo una estrategia debe observar estos ángulos y plantearse objetivos, teniendo en cuenta las ventajas y desventajas en la evaluación de la comprensión lectora. Así mismo, se representan aquí 10 estrategias que se pueden utilizar tal como se dice aquí o se pueden combinar.

- 1era. Estrategia “Activar los conocimientos previos”: Se pueden presentar tramas para tratar de motivar a los estudiantes sobre la lectura, se pueden hacer preguntas elaboradas intencionalmente para el desarrollo de ideas relacionadas a lo que los estudiantes ya traen en sus pensamientos. Hay lectores que ya conocen algunos temas, por lo que se pueden visualizar respuestas a las preguntas del docente, donde el estudiante establezca conexiones que otros estudiantes no hacen. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: se les solicita que abran un libro en determinada página, revisen sólo el título o las ilustraciones que presenta con eso activará sus ideas previas.

b. Durante la lectura: la lectura se va haciendo, pero algunos estudiantes van participando con preguntas de dudas, lo cual ayuda a que el estudiante se ubique en algunos aspectos de importancia en la lectura.

c. Después de la lectura: animar a los estudiantes a que presenten sus ideas y las relacionen con las que presentaron antes y durante la lectura, corroborando sus pensamientos, lo cual no es para evaluar el producto sino que se evalúa este proceso tan importante para sus esquemas mentales.

- 2da. Estrategia “Sociograma literario”: Requiere que el estudiante construya un sociograma que muestre todos los personajes de un relato y las acciones existentes entre ellos. La gran ventaja del sociograma consiste en que el lector al construirlo aprecie y comprenda mejor el texto. Tiene que reflexionar sobre la personalidad de cada personaje, la compleja relación existente entre ellos y los significados que a menudo se pasan por alto en las lecturas superficiales del texto. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: se presenta el título del texto y explican los personajes que van a intervenir en el mismo.

b. Durante la lectura: el estudiante va subrayando o tomando nota de los aspectos relevantes del texto: los elementos narrativos como personajes, acciones y ambiente son primordiales para abarcar la ruta del texto.

c. Después de la lectura: este momento es fundamental para el desarrollo de esta estrategia, se construye partiendo del título, y a continuación comienzan a escribir el nombre de cada personaje en un círculo y representando las interacciones entre ellos mediante líneas, la interacción se hace con palabras de enlace. El proceso debe partir de una tormenta de ideas para obtener la lista completa de personajes, acciones y ambientes.

- 3era. Estrategia “Baraja de textos”: Se realiza cortando un texto en trozos y presentar un segmento textual a cada estudiante en pequeños grupos, se pueden componer varios textos. Es necesario que el lector cree el significado en el nivel del texto, utilizando la estructura del relato que pudo haberse aprendido a través del estudio de literatura en el área de lenguaje. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: Seleccionar textos cortos, de una o dos cuartillas como máximo. Se pueden utilizar textos no literarios, según la intención de la enseñanza. Se fotocopia el texto y luego se recorta fragmento tras fragmento. Puede haber desarrollo de predicciones acerca del tema del texto.

b. Durante la lectura: Se entrega a los grupos de lectores para que armen la estructura del texto. Quizá los estudiantes necesiten ayuda con las siguientes preguntas: ¿cuál es la primera parte? ¿por qué saben que esa parte va en ese lugar? Se puede emplear preguntas de presentación de dudas.

c. Después de la lectura: Los estudiantes estarán preparados para expresar la composición adecuada del texto. Se puede entregar algunos trozos de papel en blanco para dejar a la creatividad el fragmento que falta. Aquí la paráfrasis o argumentación es primordial.

- 4ta. Estrategia “Elaboración de predicciones”: Consiste en adelantar las ideas del autor aún sin leer el texto para anticipar lo que viene, anticipando eventos, acciones, personajes o situaciones complejas del texto. Puesto que la lectura es un proceso de ideas previas que se fundamentan en la construcción y reconstrucción de ideas nuevas. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: se solicita que lean el título. Anticiparán sobre el tema del texto, las ideas del autor y su propósito. También pueden ver las ilustraciones, portadas o frases principales.

b. Durante la lectura: se escriben en el pizarrón las ideas como torrente de ideas.

c. Después de la lectura: se contrastan ideas surgidas del texto de forma individual o colectiva.

- 5ta. Estrategia “Elaboración de mapas o redes semánticas”: Se pueden colocar palabras o ideas relacionadas con el tema pueden dar lugar a la construcción de mapas al colocarlas por grupos o categorías. Sugiriendo organizar las categorías en redes de conceptos. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: se anuncia el tema y se les pide que hagan una lista de palabras relacionadas con el mismo en una lluvia de ideas.

b. Durante la lectura: las palabras se organizan en grupos.

c. Después de la lectura: elaboran categorías mayores para representar gráficamente la información.

- 6ta. Estrategia “Tramas narrativas”: Ayuda en la construcción coherente del texto, constituyendo una forma de recordatorio de los elementos narrativos. Es una especie de andamiaje en los niveles de relato mediante un esquema para comprobar el recuerdo que haya construido en su memoria. Esta técnica consiste en ayudar a los estudiantes a reconstruir un texto según sus conocimientos en elementos narrativos. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: La trama no debe ser demasiado detallada. Puede ser ejecutada de forma individual o colectiva. La presentación del texto puede ser leída o en tramas visuales. Se pueden desarrollar el planteamiento de hipótesis.

b. Durante la lectura: Se trata de construir lo almacenado en la memoria. Puede hacerse un análisis al leer la trama, expresando su coincidencia con el relato original, lo cual es multi-significante.

c. Después de la lectura: Los docentes pueden solicitar a los estudiantes que creen tramas narrativas para que otros las rellenen. Es primordial el uso de inferencias sobre aspectos relevantes del texto.

- 7ma. Estrategia “Elaboración de inferencias”: La inferencia es un medio importante para complementar la información disponible, utilizando el conocimiento conceptual y lingüístico con los esquemas que ya se poseen. Los lectores utilizan estrategias de inferencias para expresar lo que no está explícito en el texto. Las ideas que se tienen en mente hacen posible que las decisiones que se tomen para inferir sean confiables, e lector realiza dos cosas al inferir: hace conexión con el texto encontrando relaciones semánticas entre las proposiciones que se expresan por el texto. Y llenan una secuencia de hechos que conceptualmente saben que sucederán. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: seleccionar el texto, presentar el título e ilustraciones, se pueden plantear algunas preguntas para activar el conocimiento previo y responder con inferencias sobre el tema.

b. Durante la lectura: responder a las posibles ambigüedades del texto, a palabras desconocidas o frases confusas, resolver referencias nominales, así como establecer contextos.

c. Después de la lectura: analizar en colectivo si las inferencias son adecuadas a la finalidad del texto.

- 8va. Estrategia “Elaborar recuentos”: La elaboración de recuentos puede contener diversidad e estrategias implícitas en el desarrollo de la comprensión lectora. En esta estrategia es importante ayudar a que el estudiante controle sus conocimientos y su propio uso de estrategias, porque con ello produce texto y es consciente de cómo, cuándo y por qué debe emplear alguna estrategia. Se conjugan algunas estrategias ante la elaboración de recuentos, ya que puede realizar conclusiones, argumentar fragmentos o textos, y reflexionar sobre lo que aprendió y lo que aún le falta por aprender. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: se formulan interrogantes al principio para activar los conocimientos previos.

b. Durante la lectura: a medida que se hace lectura se pueden hacer preguntas o ubicarse acentuadamente sobre alguna palabra, frases, fragmento o acción para que el estudiante pueda elaborar alguna inferencia.

c. Después de la lectura: se solicita que establezcan relaciones de causa y efecto, elaborando conclusiones y generalizando aspectos relacionados al texto.

- 9na. Estrategia “Narraciones en colaboración”: Actividad que requiere que los estudiantes creen sus propios relatos en respuesta a una versión no textual de un libro ilustrado, así se expresa en colaboración porque la elaboración de la lectura requiere del apoyo del autor original y el nuevo, el cual es el lector. Tanto a estudiantes de primaria como de secundaria se puede aplicar esta estrategia, ya que representan las narraciones de diversas formas, ya que ofrece la posibilidad de crear significados en el nivel del texto. De esta forma se hacen conscientes de la estructura de un texto narrativo, sus personajes, acciones y el desarrollo del texto formado en oraciones y fragmentos. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: Seleccionar textos ilustrados viejos o nuevos, pero con cuidado, y tapar con etiquetas adhesivas, colocar tiras de papel paralelas al fragmento,

fotocopiar las páginas sesgando el sitio del fragmento. Desarrolla los conocimientos previos presentando el título o ilustraciones sobre el texto.

b. Durante la lectura: El docente comparte la narración con los lectores, puede utilizarse la lectura guiada. Los docentes serán participantes en esta elaboración si los estudiantes no saben escribir, pero si el estudiante tiene la motivación se debe dejar solo para que evolucione según su perspectiva, sean dibujos o escritura. Se pueden emplear el uso de significados de palabras desconocidas.

c. Después de la lectura: Leído el texto los alumnos están preparados para elaborar sus propias versiones. La tarea acaba cuando el nuevo texto se comparte con todo el grupo clase. Se puede desarrollar el resumen como estrategia.

- 10ma. Estrategia “Elaborar paráfrasis, explicaciones, resúmenes, argumentaciones o conclusiones”: En esta estrategia se pretende que el docente pueda abrir las posibilidades de reescritura de los pensamientos del estudiante, y así le va dando la opción de presentar paráfrasis, explicaciones, resúmenes, argumentaciones o conclusiones, siempre y cuando sean manifestados desde sus propias habilidades, lo cual pueden realizar de manera individual o colectiva. Procedimiento:

a. Antes de la lectura: se activan conocimientos previos, reutilizando estrategias combinadas.

b. Durante la lectura: se solicita que hagan toma de notas o subrayado de lo que crean importante, ideas principales y secundarias.

c. Después de la lectura: los estudiantes en común van organizando las ideas y presentan cualquier tipo de producción escrita donde se puedan redactar paráfrasis, explicaciones, resúmenes, argumentaciones o conclusiones.

Recomendaciones

- La práctica cotidiana es primordial tenerla en cuenta para el desarrollo de estrategias acordes con el contexto, el cual es determinado por el individuo que está frente al texto.

- Los docentes deben ser conscientes de la importancia que tiene el conocer estrategias para el buen rendimiento del estudiante, sirviéndoles en su práctica.

- Los estudiantes construyen, siempre y cuando el docente tenga en consideración que debe trabajar con ellos estrategias innovadoras a sus posibilidades cognitivas.

- Los docentes deben acompañar a los estudiantes en este proceso y por tanto será una evaluación formativa y de resultados de calidad.

- Los estudiantes deben acompañar al docente en la enseñanza y en la intervención práctica de la lectura de textos y en su comprensión.
- Las acciones deben tomarse desde el inicio de las etapas de educación básica, especialmente cuando el estudiante comienza a apreciar la diferencia funcional de textos y la necesidad de estudiar a cada texto.
- Los diagnósticos deben realizarse al inicio de cada situación de enseñanza y no sólo al comenzar el curso, ya que los estudiantes van cambiando su visión cognitiva ante el uso de estrategias de comprensión lectora.

Bibliografía recomendada

- Cairney, T. H. (1996). Enseñanza de la comprensión lectora. Segunda edición, Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Morata, S. L. Madrid
- Solé, I. (2000). Estrategias de lectura. Materiales para la Innovación Educativa, Grao, Barcelona
- Serrano y otros (2002). Formación de lectores y escritores autónomos, orientaciones didácticas. Universidad de Los Andes. Mérida. Venezuela
- García y otros (1999). Comprensión lectora y memoria operativa, aspectos evolutivos e instruccionales. Temas de psicología, Paidós. Barcelona
- Borafull y otros (2001). Comprensión lectora, el uso de la lengua como procedimiento. Claves para la Innovación Educativa, N° 10. Editorial Laboratorio Educativo. Grao. España

CAPÍTULO IV

4. ANÁLISIS DE RESULTADOS

4.1. I Momento: El diagnóstico

El diagnóstico se elaboró basado en la técnica de la encuesta, realizando un cuestionario de preguntas abiertas para evaluar la comprensión lectora en los estudiantes de 4to. Año del Nivel Diversificado de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo, mediante un texto literario narrativo venezolano llamado “El cocodrilo rojo” del escritor Eduardo Liendo, del cual se realizó lectura, siguiendo las categorías del análisis del objetivo. Se seleccionó la cantidad de veinticinco (25) estudiantes de las cuatro (4) secciones del año escolar para su aplicación.

Con este instrumento se procedió a reunirse la investigadora en una mañana con 25 estudiantes de 4to año de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo, quienes estuvieron atentos a la explicación del instrumento, comenzando con la primera parte del mismo, donde se solicitó el uso de los saberes previos, predicciones e hipótesis; luego se procedió con la segunda parte del instrumento haciendo una lectura guiada del cuento, del cual comenzaron los lectores a hacer preguntas diversas y la investigadora aconsejó dejar las dudas para el final cuando hayan dado respuesta a las preguntas de la tercera parte del instrumento; esta última parte contiene preguntas de hipótesis, elaboración de inferencias y codificación final del texto.

Finalmente, como recomendación a este cuento, se les explicó tanto a los estudiantes como al docente de aula que existe un sin número de cuentos cortos y

multisignificantes a los cuales pueden acceder mediante el uso y revisión de literatura en libros físicos y digitales, como el caso de “El cocodrilo Rojo”(1987) del autor venezolano Eduardo Liendo (Caracas, 1941), quien haciendo uso del realismo compartió sus ideas por medio de la escritura de textos narrativos cortos y largos, de cuentos y también novelas que son agradables para el lector que se inicia en el mundo literario y que puede hacer ejercicios de lectura en pro del desarrollo de habilidades en la comprensión lectora de otros textos de interés. De manera que los estudiantes y el docente de aula fueron colaboradores con la aplicación del instrumento.

Durante la aplicación del instrumento como se explicó, se procedió a desarrollar tres momentos para la lectura: el antes de la lectura, el durante la lectura y el después de la misma. Así los lectores reconocen que existe un tiempo necesario para responder a preguntas que le abren el mundo del texto y de allí comienzan a hacer referencias y utilizando sus conocimientos para la elaboración de las respuestas (Solé, I., 2000).

www.bdigital.ula.ve

Parte I:

- Preguntas sobre los saberes previos: El propósito de esta parte corresponde a la “activación de esquemas cognitivos para la iniciación a la lectura” (Serrano y otros, 2002:19) lo cual se deriva de todo aquello que conoce previamente el sujeto, desde sus conocimientos previos se establecen conexiones entre la lectura y las referencias mentales que posee. Asimismo Solé, I. (2000) se refiere a este momento de la lectura como el antes de la lectura, ya que se desarrollan estrategias para el reconocimiento de ideas generales en el texto con la motivación de la lectura, proponiendo actualizar los conocimientos previos del lector.

PREGUNTA 1: ¿Ha visto un cocodrilo rojo? ¿Cómo es un cocodrilo?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
1.1.	Sí	1
1.2.	No	24
1.3.	Cuadrúpedos	4
1.4.	Entre marrones y verdosos	7
1.5.	Con aspecto de lagartija que se arrastra	2
1.6.	Grande, peligroso y fuerte	9
1.7.	Con dientes grandes y filosos	6
1.8.	De cola larga	4
1.9.	Vive en las aguas dulces	3
1.10.	De piel rústica con escamas	4

ANÁLISIS: Se observa en esta pregunta que de 25 sujetos se obtuvieron respuestas diversas, por lo cual entre el cotejo del Sí y del No, se mantiene que 24 estudiantes expresan no haber visto a un cocodrilo personalmente, sin embargo existen múltiples respuestas de cómo creen ellos que puede ser un cocodrilo, donde la mayoría dice que son marrones y verdosos, así como grandes peligrosos y fuertes. De tal forma se evidencia que el uso de estrategias en la lectura del texto se maneja de diferente forma según los conocimientos previos del sujeto lector, según García y otros (1999:106), en este caso sobre las referencias mentales que tienen sobre un animal.

PREGUNTA 2: ¿En qué se puede relacionar un cocodrilo a una persona?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
2.1.	Agresividad y Ferocidad	2
2.2.	No, porque nosotros somos seres humanos	6
2.3.	Piensan igual a las personas	1
2.4.	Se defienden	2
2.5.	Son tranquilos hasta que los molestan (mal genio)	4
2.6.	Cazan para comer	2
2.7.	Nada	5
2.8.	Ambos son de la tierra (seres vivos)	4

ANÁLISIS: Se evidencia en esta pregunta que de 25 sujetos se consiguieron respuestas diferentes, por lo cual individualmente establecieron observaciones de la relación que puede tener un cocodrilo a una persona, donde la mayoría presenta opciones sobre la actitud de un animal y una persona, pero se mantiene en un alto

nivel una negativa a la relación con 11 estudiantes, ya que expresan que en nada se parecen porque son animales y ellos son seres humanos. De modo que la construcción de la respuesta se debe al dominio que tienen los lectores sobre la clasificación de los seres vivos, expresada en sus conocimientos retóricos estudiados en su vida cotidiana, según García y otros (1999:106).

PREGUNTA 3: ¿En qué momento Usted podría sentirse como un cocodrilo?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
3.1.	Por complejo	1
3.2.	Nunca, porque soy ser humano	6
3.3.	Cuando hay hambre	4
3.4.	Cuando soy salvaje	2
3.5.	Al estar furioso o molesto	8
3.6.	Al descansar en el agua	4
3.7.	Cuando discutimos por problemas	2

ANÁLISIS: Se evidencia en esta pregunta que de 25 sujetos se lograron múltiples respuestas, lo cual se relaciona a la pregunta anterior, ya que se establece una relación entre el animal y una persona, los lectores, en este caso 6, siguen respondiendo con negativamente debido a que defiende su clasificación como ser humano, sin embargo entienden que si hay una característica de relación que podría ser el estar furioso o molesto. De modo que la respuesta se fundamenta nuevamente en el dominio que tienen los lectores sobre la clasificación de los seres vivos, expresada en el resultado final del proceso de comprensión textual relacionada con su vida cotidiana, según García y otros (1999:106).

PREGUNTA 4: ¿Las personas cuando ven un cocodrilo se molestan o cómo reaccionan cuando lo tienen en frente?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
4.1.	Agresivas	1
4.2.	Miedo y pánico	23
4.3.	Depende de la persona	1

ANÁLISIS: Se observa en esta pregunta que de 25 sujetos se obtuvieron respuestas precisas, se establecieron en un `plano sobre la actitud del miedo o pánico con 23 respuestas, donde la mayoría presenta opciones sobre cómo reaccionarían frente al animal, donde a pesar que no han visto un cocodrilo personalmente (Pregunta 1) saben que si lo ven en algún momento se sentirán con temor. Asimismo, el esquema cognitivo y de dominio mediante sus conocimientos previos le refiere que a este tipo de animal hay que temerle debido a su salvajismo, según García y otros (1999:106). Sólo 2 lectores dieron otras respuestas a cómo pueden volverse agresivas o que depende de cada persona.

Se concluye que la lectura es un proceso activo, que por medio de la misma se puede procesar su fondo y establecer una relación interactiva entre lo que se conoce y se está por conocer, construyendo así un significado propio con los conocimientos previos almacenados en su memoria. Lo cual es sencillamente expresado en que si el lector construye un significado no es porque está explícito en el texto, sino que es gracias a la nomenclatura de lo que presenta el texto y lo que se activa en sus esquemas de conocimientos apropiados.

- Preguntas de predicciones: La predicción tiene que ver con la anticipación, estrategia que se desarrolla a partir de la observación y lectura del título o portada del libro físico o digital que contiene la lectura, y su relación con las experiencias y los conocimientos previos del lector (Serrano y otros, 2002, 66). La memoria descarta las alternativas para adelantarse el lector a lo que el autor, aún sin haberlo leído, establezca durante la lectura. De ahí que la lectura se establece de interpretaciones.

De aquí se deduce también, según Solé, I. (2000) que en la lectura debe existir un antes y un durante la lectura, para el desarrollo de predicciones y la generación de preguntas propias sobre el tema del texto.

PREGUNTA 5: ¿La imagen de la portada del libro qué ideas le dan sobre el cuento? (mostrar portada del libro)?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
5.1.	Un cocodrilo rojo y una persona	11
5.2.	El cocodrilo aparece en un sueño	2
5.3.	El cocodrilo aparece en su ecosistema o en un bosque	2
5.4.	Es verde con un cocodrilo rojo	5
5.5.	Un cocodrilo diferente	2
5.6.	Alguien solo y confuso	2
5.7.	Diversas emociones	2

ANÁLISIS: Se observa en esta pregunta que de 25 sujetos se obtuvieron 11 respuestas precisas, sobre la imagen de la portada del libro que contiene el cuento, expresando que observaron a un cocodrilo rojo con una persona de fondo; también 5 lectores expresan sobre el color verde y la representación de un cocodrilo. De tal modo, la interpretación de lo que observa se construye de acuerdo a lo que conoce, en este caso sobre el título, como un cocodrilo rojo y que puede haber una persona de por medio, de lo cual se deduce que el lector con la predicción mental se adelanta a las ideas del lector (Serrano y otros, 2002, 66).

PREGUNTA 6: ¿De qué tratará el cuento “El cocodrilo rojo”?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
6.1.	Sobre un cocodrilo rojo	8
6.2.	Sobre un cocodrilo con aventuras en un pantano	7
6.3.	Sobre la amistad entre un cocodrilo y un ser humano, un niño	2
6.4.	Sobre personas con complejos	2
6.5.	Sobre las diferencias entre las personas y animales	3

ANÁLISIS: Se observa en esta pregunta que de 25 sujetos se obtuvieron 15 respuestas precisas en las dos primeras opciones, sobre el título del cuento, expresando que piensan que hay tratará sobre un cocodrilo rojo y con aventuras en un pantano. Así como responden también sobre la relación del cocodrilo con personas. De tal modo, la interpretación es construir de acuerdo al título la predicción, en este caso sobre el título, se deduciendo que el lector con la predicción mental anticipa las ideas del lector (Serrano y otros, 2002, 66).

PREGUNTA 7: Brevemente escriba ¿cómo se imagina la secuencia de lo que pasará en el cuento en el siguiente cuadro de elementos narrativos? Personajes, Acción y Ambiente.		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
Personajes		
7.1.	Malos y buenos	1
7.2.	Cocodrilo rojo	19
7.3.	Otros animales	3
7.4.	Una muchacha	2
7.5.	Personas	1
Acciones		
7.6.	Maldad	3
7.7.	Aventuras	4
7.8.	Comer individuos	2
7.9.	Personas que maltratan animales	1
7.10.	Cocodrilo que lucha por ser aceptado	3
7.11.	Describen a los cocodrilos	1
Ambiente		
7.12.	Casa y calle	2
7.13.	Hábitat del cocodrilo: Pantano	8
7.14.	Caracas	1
7.15.	Zoológico	1
7.16.	Río o lago	6

ANÁLISIS: Esta pregunta presenta una propuesta para el lector, con la idea de que reconozca que es un texto narrativo con sus elementos: personajes, acciones y ambientes, quedando claro para 19 lectores que el personaje principal es un cocodrilo; que las acciones varían entre aventuras con 4 respuestas, y otros que expresan acciones de maldad y de aceptación en un hábitat determinado; y que el ambiente según los lectores se presentará el ecosistema del cocodrilo: pantano, lago y río. De forma que la anticipación a los elementos narrativos corresponde al nivel de formación cognitiva que presenta el lector, ya que su dominio ante la lectura y sus conocimientos previos le dan alternativas para predecir el trasfondo del cuento, organizando las partes del cuento de acuerdo al esquema mental que posee un lector (Serrano y otros, 2002, 66).

Parte II:

- Preguntas de inferencias: la inferencia es necesaria para que los lectores complementen los conocimientos conceptuales y lingüísticos que poseen, buscando lo que no se encuentra en el texto y sacando conclusiones antes de concluir el texto. Las inferencias pueden estar en la estructura sintáctica de la lectura o en el tema inmerso en ella, pero sólo el dominio retórico apoyará los alcances del lector (Serrano, 2002,70), puesto que todo lo que se adivina es en función de lo que se sabe; es importante suponer el nivel de confianza del lector con el texto para que su nivel de asertividad al inferir datos del texto sea preciso. Por lo que Solé (2000) propone un después de la lectura para el desarrollo de habilidades propias de lectura como generación de nuevas ideas a partir del texto.

PREGUNTA 8: ¿Por qué el autor del cuento utiliza el término <i>arrecha</i> ?		
CÓDIGO	CATEGORÍA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
8.1.	Porque todo le molesta	10
8.2.	Significa: excitado sexual	4
8.3.	Estaba con el diablo y no con dios	1
8.4.	Es común en Caracas	1

ANÁLISIS: al principio del cuento se menciona este término por lo cual es primordial utilizarlo, la mayoría de los lectores respondió que el término se refiere a molestias, 10 lectores, mientras que 4 estudiantes agregaron una definición relacionada a lo que habían escuchado sobre el verdadero significado de la palabra según el Diccionario de la Real Academia Española. De ello se deduce que utilizaron un tipo de inferencia llamada referencial, ya que una palabra la unieron referencialmente a un elemento previo conocido (García y otros, 1999,39).

PREGUNTA 9: ¿Por qué le meten el dedo en la nariz y le halan la cola?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
9.1.	Para molestarlo (arrecharlo)	8
9.2.	Porque nunca habían visto un cocodrilo rojo y les parece diferente	4
9.3.	Porque no tiene dientes	7
9.4.	No se defiende	2
9.5.	Lo ven como un juguete	1

ANÁLISIS: En el cuento se presenta al personaje como aquel al que lo vejan, en este caso los lectores teniendo como referencia la pregunta anterior, responden 8 de ellos que le hacen al cocodrilo cosas para molestarlo y 7 dicen que porque no tiene dientes; de lo anterior se analiza que hicieron uso de una inferencia puente, porque una palabra anterior le sugiere al lector que por una circunstancia el personaje será maltratado y burlado, haciendo una alianza referencial de un elemento nuevo al ya mencionado (García y otros, 1999,39).

PREGUNTA 10: ¿Por qué Ramón se siente bien en la playa?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
10.1.	Por el aire fresco, el agua y el sol	4
10.2.	Porque allí no lo molestan	7
10.3.	Porque puede dar vueltas y mirar al cielo	4
10.4.	Porque tiene quien lo cuide (Amatista) cortan uñas y cepillan	7
10.5.	Por la arena y la brisa	4
10.6.	Porque es feliz	2

ANÁLISIS: En el cuento el personaje proviene de la playa como su hábitat natural, en este caso 7 de los lectores expresan que le gusta la playa porque allí no lo molestan y 7 también confirman que allí tiene quien lo cuide, lo demás mencionan que es por el ambiente que extraña su hogar. Por lo cual se concluye que hicieron uso de un tipo de inferencia puente como lo es la causal, ya que en una parte anterior del texto se hace referencia a la forma cómo vivía en la playa el personaje, sugiriendo al lector que existe una cadena de acontecimientos que el personaje no deja de lado (García y otros, 1999,39).

PREGUNTA 11: ¿Por qué Amatista le recomienda a Ramón que se vaya a Caracas?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
11.1.	A trabajar	15
11.2.	En busca de un porvenir	3
11.3.	Porque tiene una especialidad	1
11.4.	A encontrar la paz	1
11.5.	Para que no lo molestaran	2

ANÁLISIS: En el cuento el personaje se va de la playa hacia Caracas, en este caso 15 de 25 lectores expresan que se fue porque necesita trabajar por un porvenir mejor, los demás mencionan que es para encontrar paz. De ello se observa que hicieron uso de un tipo de inferencia puente como lo es la causal, ya que en una parte anterior del texto se hace referencia a que el personaje no tenía trabajo en la playa por lo cual lo envía Amatista a Caracas, recomendando al estudiante que relacione los acontecimientos anteriores con los nuevos que presenta el texto (García y otros, 1999,39).

PREGUNTA 12: ¿Por qué en Caracas Ramón se siente más Ramón que Cocodrilo?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
12.1.	Porque no hay animales como él	2
12.2.	Porque ya no es feliz	2
12.3.	Está fuera del hábitat	2
12.4.	Porque los personajes no lo quieren	2
12.5.	Le dicen Ramón y no Cocodrilo	5
12.6.	La discriminación	3
12.7.	Porque no lo conocían	6

ANÁLISIS: El personaje del cuento llega a Caracas y el autor escribe que allí se siente más Ramón, nombre del personaje, que un cocodrilo, de modo que le sugiere al lector que puede tratarse de un cocodrilo o de una persona, en este caso 6 de 25 lectores expresan que se siente más Ramón porque allí no lo conocen y 5 dicen que es porque le dicen Ramón y no cocodrilo como en la playa. Por lo que se denota que hacen uso de un tipo de inferencia referencial, puesto que establecen referencia a elementos previos del texto para dar esta respuesta, relacionando los acontecimientos anteriores con los términos nuevos (García y otros, 1999,39).

PREGUNTA 13: Después de lo mencionado por Ramón ¿Por qué se le pierde el camino para regresar a la playa?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
13.1.	Le molestaron las vidrieras del centro comercial	8
13.2.	Cambia de ser cocodrilo a ser Ramón	1
13.3.	Se acostumbra a Caracas	3
13.4.	Quería experimentar más	1
13.5.	Estaba confuso	5
13.6.	Se le borraron las pisadas	1

ANÁLISIS: el cuento se refiere en un momento a que el personaje pierde el camino a la playa, en este caso 8 de 25 lectores se refieren directamente a la molestia que le causan las vidrieras de un centro comercial, sin embargo 5 expresan que se siente confuso pero que se acostumbró a la ciudad. De lo cual se deduce que realizan inferencias de tipo puente causal, porque precisan que se mantiene lo que el autor escribe y o elaboran respuestas propias, a ello se une que van respondiendo las preguntas, según la coherencia local estableciendo conexiones pertinentes (García y otros, 1999,39).

Parte III:

- Preguntas de decodificación: la decodificación tiene su punto de partida durante la lectura, ya que el lector comienza a desglosar todo lo que va captando su conciencia y los propone en sus esquemas mentales. Es una actividad cognitiva que es muy compleja, porque exige del estudiante un esfuerzo mayor a lo que está explícito en el texto, necesita el uso de sus teorías implícitas (Mojica, G., 2011) para responder a las exigencias de este tipo de estrategias de comprensión lectora (Serrano y otros, 2001).

PREGUNTA 14: ¿Por qué la mayoría de los nombres de los personajes del cuento tienen que ver con animales?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
14.1.	Es un cuento sobre un animal	13
14.2.	Los animales son agresivos	1
14.3.	Somos parecidos a los animales	1
14.4.	Animales amigos	1
14.5.	El maltrato animal	1
14.6.	Todos son diferentes	1

ANÁLISIS: el cuento se refiere en ocasiones a nombres de personas en animales, en este caso 13 de 25 lectores se refieren directamente a que saben que es un cuento sobre animales, sin embargo 5 de los estudiantes dan respuestas variadas pero que se relacionan al tema. De lo cual se deduce que realizan decodificación de lo que leen, entendiendo que en esta parte después de la lectura se le solicita a los lectores que den conclusiones acerca de lo leído ((Serrano y otros, 2002,74).

PREGUNTA 15: ¿Qué otro título podría tener este cuento?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
15.1.	Cocodrilo de ciudad en Caracas	2
15.2.	Ramón el cocodrilo	1
15.3.	La playa del cocodrilo	1
15.4.	El cocodrilo arrecho	3
15.5.	El maltrato de un animal	3
15.6.	El cocodrilo tomador	1
15.3.	Ramón el rabioso	1
15.4.	El cocodrilo acomplejado y discriminado	2
15.5.	El viaje de Ramón	2
15.6.	El cocodrilo y los animales	2

ANÁLISIS: el cuento le abre al lector un mundo de posibilidades después de haberlo leído completo, por ello se le propone que construya un nuevo título para el cuento, si este pudiera cambiar, de modo que todos los estudiantes dan diversos títulos que llaman la atención, ya que la mayoría lo tomó según el tema que entendió durante la lectura. De tal forma se observó que el lector en esta etapa se encuentra en el nivel cognitivo apropiado para decodificar información y hacer nuevas propuestas como significados y nuevos conocimientos (Serrano y otros, 2002,74).

PREGUNTA 16: ¿Qué relación consigues de este cuento con aspectos de la vida diaria?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
16.1.	No nos gusta que nos molesten como al cocodrilo (Bulling escolar)	7
16.2.	De la rabia viene la calma	3
16.3.	Que muchas personas discriminan	6
16.4.	Que es mejor quedarse donde no lo maltraten	1
16.5.	No nos gustan los sobrenombres	2

ANÁLISIS: los individuos tienen sus perspectivas abiertas al cambio y a recibir información nueva, en este caso, finalizando el diagnóstico, se observó que los lectores son capaces de relacionar el cuento con aspectos de su vida diaria, respondiendo siete (7) de ellos que tiene relación con el bulling escolar, De tal forma se observó que el lector así como seis (6) dicen que muchas personas son discriminadoras, y otros pocos pero importantes también, expresan que lo relacionan con el maltrato. El estudiante se coloca en una fase donde ya es capaz de abordar temas y explicarlos desde la lectura de un texto como este, siendo narrativo y tan corto le demuestra a los lectores el nivel de comprensión va más allá de un resumen o una paráfrasis (Serrano y otros, 2002,74).

4.1.1. Matriz de interpretación de información recolectada en el diagnóstico

Para realizar el contraste de ideas es importante que se reflejen los datos, una postura teórica y la posición del investigador, a esta etapa se le denomina triangulación de información y lo presenta Palella y Martins (2006:200), mediante la matriz a continuación se refleja este contraste de resultados (Ver Tabla 4).

Tabla 4. Matriz de información recolectada con el diagnóstico

Aspectos según categorías del análisis de objetivos	Trabajo realizado según cronograma	Revisión bibliográfica	Interpretación de la investigadora
	Información suministrada por los estudiantes en el cuestionario diagnóstico		
<p>1.Saberes previos (Serrano y otros; 1999)</p> <p>2.Predicciones (Solé, En: Serrano y otros; 1999)</p> <p>3.Inferencias (Serrano y otros; 1999)</p> <p>4.Decodificación (Solé y Serrano; 1999)</p>	<p>Se mantiene que 24 estudiantes expresan no haber visto a un cocodrilo, pero dicen que son marrones y verdosos, así como grandes peligrosos y fuertes. Establecieron observaciones de la relación que puede tener un cocodrilo a una persona, expresan que en nada se parecen porque son animales y ellos son seres humanos. Defienden su clasificación como ser humano, sin embargo entienden que sí hay una característica de relación que podría ser el estar furioso o molesto.</p> <p>Expresan sentir miedo o pánico frente al animal. En la imagen de la portada del libro observaron a un cocodrilo rojo con una persona de fondo; piensan que tratará sobre un cocodrilo rojo y con aventuras en un pantano. El personaje principal es un cocodrilo; que las acciones varían entre, y acciones de maldad y de aceptación en un hábitat</p>	<p>El principal propósito es la “activación de esquemas cognitivos para la iniciación a la lectura” (Serrano y otros, 2002:19) lo que conoce previamente el sujeto, estableciendo conexiones entre la lectura y sus referencias, por lo que Solé (2000) se refiere al antes de la lectura, porque se desarrollan estrategias para el reconocimiento de ideas generales en el texto con la motivación de la lectura, proponiendo actualizar los conocimientos previos del lector.</p> <p>La predicción tiene que ver con la anticipación, estrategia que se desarrolla a partir de la observación y lectura del título o portada del libro físico o digital que contiene la lectura, y su relación con las experiencias y los conocimientos previos del lector (Serrano y otros, 2002). La memoria descarta las alternativas para adelantar al lector lo que el autor, aún sin haberlo leído, establezca durante la lectura. De ahí que la lectura se establece de interpretaciones.</p> <p>La inferencia es necesaria para que los</p>	<p>Se interpreta que la lectura es un proceso activo y por tanto es una actividad que debe ser evaluada según sus procedimientos;, que por medio de la misma se puede procesar su fondo y establecer una relación interactiva entre lo que se conoce y se está por conocer, construyendo así un significado propio con los conocimientos previos almacenados en su memoria.</p> <p>El docente siempre debe acompañar al estudiante con estrategias diversas para la comprensión de texto, sea cual sea su tema. Lo cual es sencillamente expresado en que si el lector construye un significado no es porque está explícito en el texto, sino que es gracias a la nomenclatura de lo que presenta el texto y lo que se activa en sus esquemas de conocimientos apropiados.</p> <p>De aquí se deduce también, según</p>

	<p>determinado; y que el ambiente según los lectores se presentará el ecosistema del cocodrilo: pantano, lago y río.</p> <p>El término Arrecha, se refiere a molestias, le hacen al cocodrilo cosas para molestarlo. Expresan que le gusta la playa porque allí no lo molestan y tiene quien lo cuide extrañando su hogar. Se fue porque necesita trabajar y encontrar paz; se siente más Ramón porque en Caracas no lo conocen como en la playa. Le molestan las vidrieras de un centro comercial, es un cuento sobre animales.</p> <p>Finalmente, construyeron nuevos títulos para el cuento y lo relacionaron con aspectos de su vida diaria, respondiendo que tiene relación con el bulling escolar.</p>	<p>lectores complementen los conocimientos conceptuales y lingüísticos que poseen, buscando lo que no se encuentra en el texto y sacando conclusiones antes de concluir el texto. Las inferencias pueden estar en la estructura sintáctica de la lectura o en el tema inmerso en ella, pero sólo el dominio retórico apoyará los alcances del lector (Serrano, 2002,70), puesto que todo lo que se adivina es en función de lo que se sabe; es importante suponer el nivel de confianza del lector con el texto para que su nivel de asertividad al inferir datos del texto sea preciso.</p> <p>La decodificación tiene su punto de partida durante la lectura, ya que el lector comienza a desglosar todo lo que va captando su conciencia y los propone en sus esquemas mentales. Es una actividad cognitiva que es muy compleja, porque exige del estudiante un esfuerzo mayor a lo que está explícito en el texto, necesita el uso de sus teorías implícitas (Mojica, G. 2011) para responder a las exigencias de este tipo de estrategias de comprensión lectora (Serrano y otros, 2001).</p>	<p>Solé (2000) que en la lectura debe existir un antes y un durante la lectura, para el desarrollo de predicciones y la generación de preguntas propias sobre el tema del texto.</p> <p>Por lo que Solé (2000) propone un después de la lectura para el desarrollo de habilidades propias de lectura como generación de nuevas ideas a partir del texto.</p> <p>El estudiante se coloca en una fase donde ya es capaz de abordar temas y explicarlos desde la lectura de un texto como este, siendo narrativo y tan corto le demuestra a los lectores el nivel de comprensión va más allá de un resumen o una paráfrasis (Serrano y otros, 2002,74).</p> <p>La necesidad de usar los tres momentos de la lectura propuestos por Isabel Solé y el uso de estrategias expresadas por Serrano y García son la forma de planificar una clase con gran nivel de comprensión y activación de procesos cognitivos.</p>
--	--	--	---

Fuente: Medina, M. (2015)

4.2. II Momento: Diseño de un plan de acción para recolectar datos para el desarrollo de la comprensión de textos literarios

Debido al diagnóstico se observó que fue necesario planificar tres sesiones de trabajo que expresaron datos importantes para analizar el tratamiento de las estrategias de comprensión lectora en los estudiantes del 4to. Año del Nivel Diversificado de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo (observar Tablas 2 y 3 del Plan de acción en el Capítulo III).

4.3. III y IV Momento: Aplicación de instrumentos y análisis de resultados

4.3.1. 1era. Sesión: Texto: “El diente roto” Pedro Emilio Coll. Estrategia “Antes de la lectura”: uso de los saberes previos, predicciones e hipótesis

Con este instrumento la investigadora procedió a reunirse con 20 estudiantes de 4to. año de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo, quienes estuvieron atentos a la explicación del instrumento, comenzando con la primera parte del mismo, donde se solicita el uso de los saberes previos y predicciones; luego se procede con la segunda parte del instrumento haciendo una lectura guiada del cuento, del cual comienzan a hacer preguntas diversas y la investigadora aconseja dejar las dudas para el final cuando ya hayan respondido las preguntas de la tercera parte del instrumento, esta última parte contiene preguntas de hipótesis sobre lo expuesto en el texto. Finalmente se les comentó sobre la elaboración del cuento “El diente roto” (1890) del autor venezolano Pedro Emilio Coll (Caracas, 1872-1947), quien haciendo uso del realismo compartió sus ideas por medio de la escritura de textos narrativos cortos y largos, que

son agradables para el lector que se inicia en el mundo literario y que puede hacer ejercicios de lectura en pro del desarrollo de habilidades en la comprensión lectora de otros textos de interés. De manera que los estudiantes y el docente de aula fueron colaboradores con la aplicación del instrumento.

De este modo, el presente instrumento desarrolló sus preguntas fundamentadas en la activación de los conocimientos previos, las predicciones y las hipótesis, lo cual se realizará a medida que se va realizando la lectura de forma sistemática como lo advierte Solé, I. (2000) en un antes de la lectura, en un durante la lectura y un después de la lectura. Esta propuesta es enmarcada mayormente en el antes de la lectura, siendo importante para cada docente ya que se apoya en la organización del seguimiento de una lectura, sea cual sea el tema de la misma, ayuda al lector a organizar sus ideas y así construye más significados en bonanza a su aprendizaje.

PREGUNTA 1: ¿Cómo se podría romper un diente?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
1.1	Un golpe	9
1.2.	Una caída	4
1.2.	Masticando fuerte	6
1.3.	Caries porque no se cepilla	2

ANÁLISIS: Con esta pregunta se activa el conocimiento previo del lector, dándole entrada al mundo del texto. De 20 estudiantes respondieron 9 que un diente se podría romper con un golpe, 6 masticando fuerte y los demás por la higiene. De lo cual se deduce que los lectores relacionan la información con aquello que ya conocen (Bofarull y otros, 2001:154).

PREGUNTA 2: ¿Cómo te sentirías con un diente roto?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
2.1.	Raro	2
2.2.	Fastidiado, molesto	2
2.3.	Adolorido	6
2.4.	Apenado	8
2.5.	Normal	2

ANÁLISIS: En esta pregunta se desarrolla el conocimiento previo del estudiante, donde se presentan respuestas de 20 estudiantes, respondiendo 8 que se sentirían apenados si tuviesen un diente roto, y 6 se sentirían con dolor, otros molestos, extraños o normales. Mediante ello concluye que los lectores relacionan la información con aquello que ya conocen (Bofarull y otros, 2001:154). Lo cual no supone dar conocimientos sino activar los que ya poseen para que los relacionen con lo nuevo que les propone el texto.

PREGUNTA 3: Narre en 2 líneas alguna experiencia en su vida que tenga que ver con tus dientes		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
3.1.	Me sacaron un diente hace unos meses porque tenía caries y me dolía	2
3.2.	Hice un collar con un diente que se me cayó	1
3.3.	Mi mamá me hizo caer y se me rompió un diente	2
3.4.	Comiendo se le cayó un diente a un amigo	3
3.5.	Hace unos años se me cayó mi primer diente, lo coloqué bajo la almohada y el ratón Pérez me trajo monedas	5
3.6.	A mi abuelo le robaron un diente de oro	1
3.7.	A mi mamá le blanquearon los dientes en estos días	1
3.8.	Me duelen los dientes con el frío	2
3.9.	Por pelear con mi hermana me lanzó un zapato y me partió un diente	3

ANÁLISIS: En esta ocasión se le propone al lector elaborar una respuesta narrada sobre lo que ha vivido referido a la dentadura, la mayoría, es decir 5 de los lectores, respondieron sobre la primera caída de un diente, así como otros reconocieron experiencias sobre la caída de un diente por golpes ocasionales. En esta pregunta se desarrolla el conocimiento previo del estudiante, por lo cual se analiza que los lectores relacionan la pregunta con una vivencia que ya tienen reconocida en la memoria y que se activa con la lectura que venga después de estas preguntas (Bofarull y otros, 2001:154). Así como expresa Solé, I. (2000) que es primordial llevar una cadena y concretar en el lector su visión y anticipación de aquello que va a leer.

PREGUNTA 4: ¿Qué ocurrirá en esta historia?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
4.1.	Un niño jugando se parte un diente	11
4.2.	Sobre dientes del ratón Pérez	2
4.3.	Dientes rotos y sucios	2
4.4.	Dientes que hablan	1

ANÁLISIS: de esta forma se le induce al lector a elaborar una predicción sobre lo que ocurrirá en la lectura, la mayoría, es decir 11 de 20 lectores, respondieron que tratará sobre un niño que jugando se parte un diente, lo cual lo relacionan con las preguntas anteriores, haciendo un análisis de relaciones con lo ya mencionado en otras respuestas. En esta pregunta se desarrolla el uso adecuado de predicciones y anticipaciones en el estudiante, por lo cual se analiza que los lectores relacionan la pregunta con una frase o palabra anterior, de lo cual formulan proposiciones que luego en el momento de la lectura verificarán (Serrano y otros, 2002,66). De la misma forma expresa Solé, I. (2000) que es importante hacer anticipaciones antes de la lectura para que al leer se abra un mundo nuevo con respuestas a la preguntas mentales del lector..

PREGUNTA 5: ¿Quiénes serán los personajes de este cuento?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
5.1.	Juan Peña	14
5.2.	Doctor	13
5.3.	Mamá	7
5.4.	Papá	6
5.5.	El profesor	2
5.6.	El que golpeó	1
5.7.	Niños	2
5.8.	Abuela	1
5.9.	El diente	4

ANÁLISIS: En esta ocasión se comienza con la lectura, durante y después de la misma, reformulando lo que el lector anticipó, encontrándose con que se le pregunta sobre los personajes y la mayoría, es decir entre 13 y 14 lectores, respondieron que los personajes principales son Juan Peña y un doctor, y otros sólo mencionan a uno que otro personaje que apareció durante la lectura, lo cual lo relacionan con lo leído

comprobando sus hipótesis mentales de quiénes podrían ser los personajes. En esta pregunta se desarrolla el uso adecuado de hipótesis en el estudiante, por lo cual se analiza que los lectores van construyendo sus significados durante la lectura del texto (Serrano y otros, 2002,66). Así destaca Solé, I. (2000) que es primordial construir hipótesis y reelaborarlas con las respuestas que se van encontrando poco a poco en el texto.

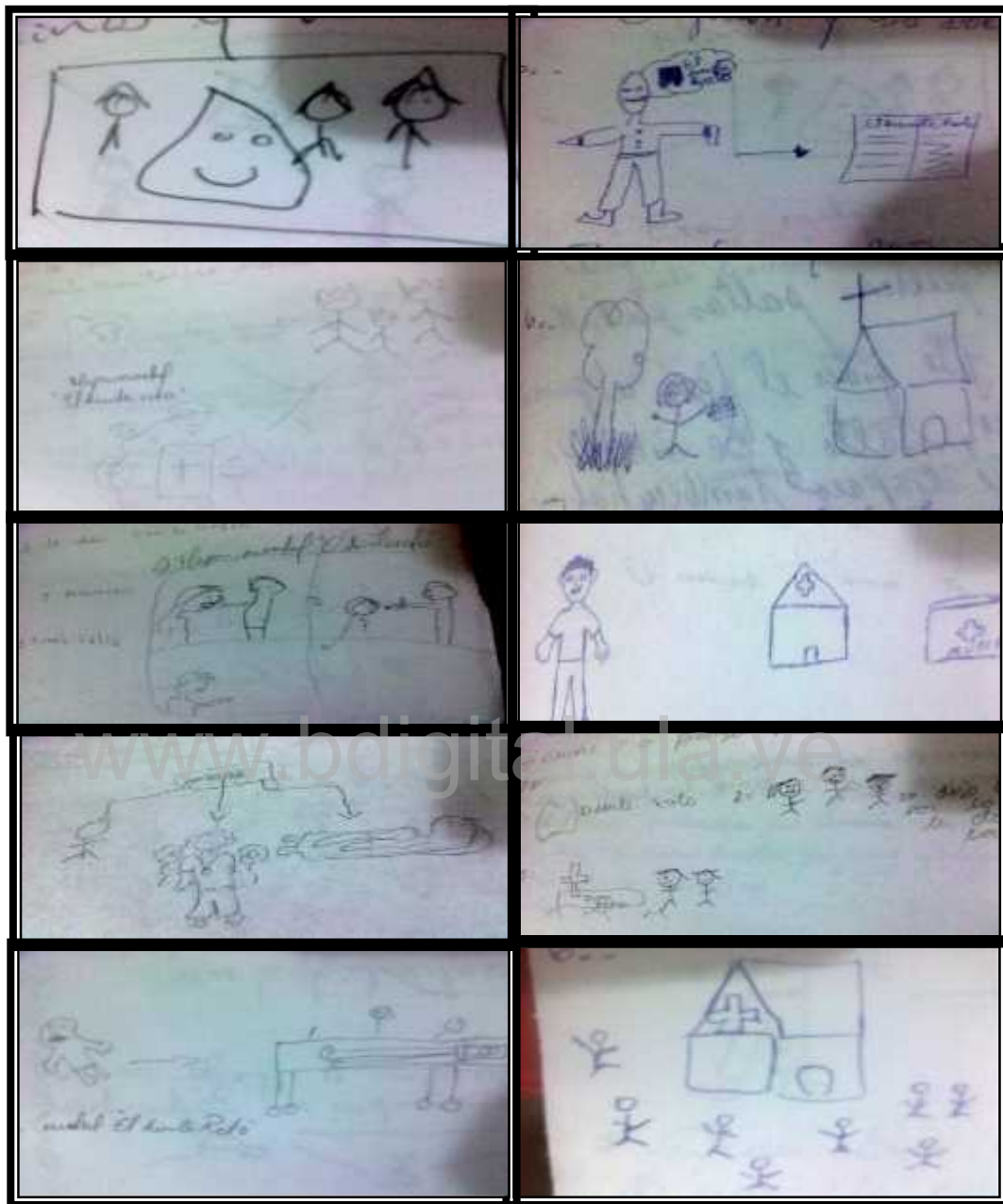
PREGUNTA 6: Realice un mapa mental de lo que le pasó a Juan Peña en la historia		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
6.1.	Dibujaron el mapa mental (cantidad de estudiantes)	19

Observar las imágenes siguientes recolectadas con la pregunta número 6, donde los estudiantes dibujaron un mapa mental con la representación cognitiva del cuento.

ANÁLISIS: En esta ocasión se comienza con la lectura, durante y después de la misma, reformulando lo que el lector anticipó, donde elaboran 19 de los 20 lectores un mapa mental donde categorizan las partes sobresalientes del texto con el trazado de un mapa mental. En esta pregunta se desarrolla el uso adecuado de conocimientos previos del lector al expresar mediante dibujos lo que presenta el texto, construyendo el lector significados importantes del texto, así se presenta lo que el estudiante sabe sobre el tema de trasfondo según su contexto (Serrano y otros, 2002,66). Así destaca Solé, I. (2000) que es primordial construir ideas de forma diversa y representarlas visualmente sea escrita o dibujada, formando cadenas conceptuales sobre el texto y los conocimientos del lector.



Fuente: Sujetos de estudio, 20 estudiantes de 4to. Año Nivel diversificado de la U. E. N. Ildefonso Vásquez Bravo



Fuente: Sujetos de estudio, 20 estudiantes de 4to. Año Nivel diversificado de la U. E. N. Ildefonso Vásquez Bravo

PREGUNTA 7: Describa la transformación de Juan Peña		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
7.1.	Cambió, casi lo nombran presidente	1
7.2.	Fue una gran persona pero murió	1
7.3.	Nunca se dejó de tocar el diente y no hablaba, así cambió su vida volviéndose famoso	6
7.4.	Se dejó llevar por las personas	2
7.5.	Era intranquilo e indisciplinado y se volvió pasivo y bueno	8
7.6.	Se convirtió en un niño filósofo	2

ANÁLISIS: De esta forma se visualiza que el lector en su mayoría piensa que la transformación del personaje se debe a la ruptura del diente con 6 lectores, y 8 lectores expresan que era indisciplinado y se volvió tranquilo, por lo que lo relacionan con sus vivencias diarias. En esta pregunta se desarrolla de la construcción de significados importantes sobre el tema de trasfondo según el contexto del lector (Serrano y otros, 2002,66). Así destaca Solé, I. (2000) que se deben construir ideas sobre el texto y los conocimientos del lector.

PREGUNTA 8: Explique qué podría ocurrir con el pueblo hoy en día si pasara lo que cuenta la historia		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
8.1.	Sacan al Presidente de nuestro país	3
8.2.	La gente haría lo mismo con el niño	1
8.3.	Sería famoso y adinerado sin necesidades ni esfuerzos	1
8.4.	Lo ignorarían	7
8.5.	Promulgarían un Día Nacional	1
8.6.	Todo el pueblo lo comentaría	4
8.7.	Sería burlado	2
8.8.	El mundo sería otro	1

ANÁLISIS: En esta ocasión ya se ha realizado la lectura, por lo que después de la misma el lector se puede formular ideas, en este caso, 7 lectores dicen que si ocurriera e entre 13 y 14 lectores, respondieron que los personajes principales son Juan Peña y un doctor, y otros sólo mencionan a uno que si ocurriera esa trama en su localidad, la gente lo ignoraría, otros 4 dicen que solo lo comentaría y 3 se refieren al contexto

político del país; comprobando así sus hipótesis mentales convirtiéndose en un personaje más del texto. En esta pregunta se solicita el uso de referencias para comprobar y conformar las hipótesis del lector (Serrano,2002,66). Así destaca Solé (2000) que es primordial construir hipótesis y reelaborarlas con las respuestas que se van encontrando poco a poco en el texto.

PREGUNTA 9: Si pudieras agregar otro final ¿Cómo terminaría esta historia?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
9.1.	Lo declararía Presidente para que el pueblo fuera feliz	8
9.2.	Que Juan Peña fuera feliz sin morir	4
9.3.	Al morir que aparezca otro niño que haga lo mismo	1
9.4.	Así está bien el cuento	1
9.5.	Lo tuviera en un altar (al niño)	1
9.6.	Que resucitara y llegara a ser abogado	1
9.7.	Todos se darían cuenta de tantas mentiras	2
9.8.	Lo meterían en un manicomio	1

ANÁLISIS: Con esta pregunta se le solicita al estudiante que reformule sus ideas y construya un nuevo final, a lo que 8 de los 20 lectores expresan que lo declararían presidente, de lo que hace una propuesta sobre un final que piensan será el apropiado debido a donde se condujo al personaje. En esta pregunta se propone el desarrollo de hipótesis sobre la construcción de significados, resumiendo en una frase un posible final (Serrano,2002,66). De tal forma, Solé (2000) expresa que después de la lectura, el lector está formado para reconstruir otra realidad y dar cabida a nuevos términos, significados y hasta un probable nuevo cuento.

PREGUNTA 10: Agregue un comentario sobre el cuento		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
10.1.	Nos enseña que tenemos que hablar y no creer en las habladurías	1
10.2.	Buen cuento	7
10.3.	Es una reflexión	2
10.4.	Nada	3
10.5.	Hubiera metido a Juan en un psicólogo	1

ANÁLISIS: Con esta propuesta final, se le sugiere al estudiante un mundo abierto para que exponga un comentario sobre el texto, sabiendo que son jóvenes del 4to. Año del nivel diversificado no tienen la habilidad de expresar un comentario concreto, como lo refieren 7 lectores que sólo respondieron que es un buen cuento, la excepción es un joven que hace una breve reflexión sobre el para qué del texto.

De este modo, se sigue esperando que el lector abra sus ideas y fluya en aumento su creatividad con lo que se presente en cualquier texto que lea, ya que siendo flexible y dejándose llevar por el texto, el lector tendrá la posibilidad de reconstruir sus conocimientos y dominar nuevos significados (Serrano,2002,66). A lo que concluye Solé (2000) que después de la lectura es continuar “aprendiendo”, el lector está formado para seguir reformulando conocimientos y utilizándolos en próximas lecturas.

4.3.2. 2da. Sesión: Texto: “La valla” Eduardo Liendo. Estrategia “Durante de la lectura”: producción de inferencias elaborativas

Con este instrumento se procedió a reunirse la investigadora en una mañana con 20 estudiantes de 4to año de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo, quienes estuvieron atentos a la explicación del instrumento. Se les expuso que el instrumento constaba de ir leyendo algunos fragmentos con detenimiento, para continuar con los demás, los cuales se podían leer sólo si había colocado la inferencia elaborativa en la parte que se les decía “Explicación” o “Paráfrasis”, habiendo realizado la inferencia podían pasar al siguiente fragmento. A los jóvenes les pareció interesante la estrategia, ya que dieron opiniones al final del trabajo expresando que así aprendían más sobre cada “trozo” de lectura.

Finalmente como recomendación a este cuento, se les explicó tanto a los estudiantes como al docente de aula que existe un sin número de cuentos cortos a los cuales pueden acceder mediante el uso y revisión de literatura en libros físicos y

digitales, como en el presente caso de “La valla” (1987) del libro “El cocodrilo rojo” del autor venezolano Eduardo Liendo (Caracas, 1941), quien haciendo uso del realismo compartió sus ideas por medio de la escritura de textos narrativos cortos y largos, de cuentos y también novelas que son agradables para el lector que se inicia en el mundo literario y que puede hacer ejercicios de lectura en pro del desarrollo de habilidades en la comprensión lectora de otros textos de interés. De manera que los estudiantes y el docente de aula fueron colaboradores con la aplicación del instrumento.

La producción de inferencias elaborativas tiene que ver con la resolución de posibles ambigüedades en las palabras, así como en resolver referencias nominales y establecer contextos (Serrano, 2002,70). Así que el lector podrá complementar la información mental que posea utilizando el conocimiento conceptual que le otorgue la lectura en conjunto con sus esquemas lingüísticos y cognitivos. Algunas inferencias son traídas a colación por el mismo lector, es decir no están en el texto y son reflejadas sólo después de la lectura, algunas inferencias son reflejadas a medida que se realiza la lectura, es decir durante la comprensión de lo que se lee (Sole, 2000).

Es importante observar que en este instrumento se solicitará a los lectores la construcción de explicaciones y paráfrasis para poder crear las inferencias elaborativas, ya que Borafull (2001,155) expresa que solicitar auto-explicaciones a los lectores es una incitación efectiva, así comprenden mejor lo que leen y memorizan más cantidad de información porque realizan el esfuerzo de aportar con sus propias palabras explicaciones a cada fragmento que se lee.

1ER. FRAGMENTO, EXPLICACIÓN

“Desde la tarde que me suspendieron la incomunicación y salí del calabozo para recibir en el patio un poco de sol y de brisa salobre, la valla adquirió su dimensión de reto.(...)”

CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
1.1.	Pudo salir a tomar sol y ver la valla	4
1.2.	Salió a ver a sus compañeros y a hablar con ellos	2
1.3.	Salió de la celda y quiso cruzar la valla	5
1.4.	La valla es un obstáculo que hay que pasar pero no se puede	2
1.5.	Estaba encarcelado y le colocaron un reto	2
1.6.	Él quería salir	2

ANÁLISIS: Durante la lectura del fragmento se solicita que el lector explique de forma breve lo entendido, a lo que 5 expresan las dos acciones que realiza el personaje: salir de la celda y querer saltar la valla, al igual que 4 lectores más que añaden el poder ver el sol, así los demás dan respuestas variadas de tales acciones.

2DO, FRAGMENTO, PARÁFRASIS

“(...) Cuando regresé al calabozo ya me había penetrado la obsesión de la fuga. Mi corazón no estaba resignado a soportar la servidumbre del tiempo detenido. Por eso, el reto de la vida tenía la forma de esa cerca metálica, de no más de cinco metros de altura, enclavada en el patio de la prisión. Del otro lado se encontraba la continuidad del tiempo y la promesa de una libertad azarosa y mezquina. Era mi deber intentarlo. Cada vez que salía al patio durante esa hora vespertina, mi intención se fijaba en tratar de precisar cuál podía ser el punto más vulnerable de la valla, según la colocación del guardia (el puma) y el momento más propicio para saltarla. Era una jugada que requería de tres elementos para ser perfecta: ingenio, velocidad y testículos. Para no considerar la acción descabellada, debía descartar también la mala suerte. Por ese motivo escogí, para intentarla, el día más beneficioso de mi calendario: el 17. (...)”

CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
2.1.	Quería fugarse y esperaba el día 17 para escapar a la libertad, en la celda hizo un plan	8
2.2.	Cuando volvió al patio no resistió el reto pero estaba el puma	2
2.3.	Buscaba el sitio más vulnerable de la cerca	2
2.4.	Sintió muchas ganas de fugarse cuando regresó al calabozo	2

ANÁLISIS: Durante la lectura del fragmento se solicita que el lector elabore una paráfrasis de forma breve sobre lo entendido, a lo que 8 expresan las acciones que realiza el personaje pero con propias palabras del lector, de lo que otros estudiantes elaboran una breve recapitulación de una acción realizada por el personaje.

3ER. FRAGMENTO: EXPLICACIÓN

“(…) Entre mi propósito de fugarme (y seguramente el de otros compañeros que caminaban pensativos por el patio) y su feliz consumación, se interponía la dura y atenta mirada del puma que siempre mantenía la submetralladora sin asegurador. Era un hombre en el que fácilmente se podían apreciar la fiereza y la rapidez de decisión. Por su aspecto físico resultaba un llamativo híbrido racial: una piel parda, curtida por el mucho sol, ojos grises de brillo metálico y el pelo marrón ensortijado. La única ocasión que me aproximé con temeridad hasta la línea límite, marcada a unos dos metros antes de la valla, se escuchó un seco y amenazador grito del puma: ¡alto! (Supe por otros prisioneros más antiguos, que alguien al intentar saltarla, recibió una ráfaga en las piernas). Después del incidente hice algunos esfuerzos por cordializar con el guardián, tratando, de este modo, de ablandar su atención, pero el puma no permitía el dialogo ni siquiera a distancia. Estaba hecho para ese oficio, sin remordimientos. Lo máximo que obtuve de él, fue que en un día de navidad me lanzara un cigarrillo a los pies desde su puesto. (...)”

CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
3.1.	Él quería hablar con el puma y éste no lo dejó acercarse	3
3.2.	El puma gritó para dar una orden	2
3.3.	Lanzó un cigarrillo	2
3.4.	Trató de socializar con el guardia pero era frívolo y no hablaba con nadie	1
3.5.	Descripción del vigilante y del momento de cruzar la valla	4
3.6.	Quien intenta cruzar la valla le disparan en las piernas	1

ANÁLISIS: Durante la lectura del fragmento se solicita que el lector explique de forma breve lo entendido, a lo que 4 expresan las dos acciones relevantes del fragmento: descripción del vigilante y cruzar la valla, al igual que 3 lectores añaden el momento cuando el personaje se acerca al vigilante, así los demás dan respuestas variadas de tales acciones.

4TO. FRAGMENTO: PARÁFRASIS

“(…) Durante cinco años, mi plan de fuga se quedó en la audacia de lo imaginado. Por mi buena conducta fui transferido del calabozo a una celda colectiva, hasta que el almanaque puso fin a la espera y obtuve la costosa libertad de forma legal y burocrática. Regresé así a la normalidad calumniada que tanto despreciamos. De nuevo el tiempo había recuperado su perdido sentido y mis reflejos comenzaron a adaptarse nuevamente a la prisa de la ciudad. La memoria de los días inmóviles se fue desdibujando. Pero una noche, durante un sueño intranquilo, reapareció la valla con su reto. Al principio logré asimilarlo como uno de esos indeseables recuerdos que con mucho empeño logramos finalmente desgrabar. Pero la misma visión comenzó a repetirse cada vez más intensa, hasta transformarse en un signo alarmante que surgía en cualquier situación. Eso me hizo detestar mi suerte: la libertad no era más que una simulación, porque yo había quedado prisionero de la valla y del miedo a saltarla. Una mañana decidí visitar la prisión y solicité hablar con el puma (Plutarco Contreras, era su nombre). (...)”

CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
4.1.	Consiguió salir de la cárcel por buena conducta	3
4.2.	Salió de la prisión pero soñó con el muro, se obsesionó	6
4.3.	Sale de libertad y quiere volver para cruzar la valla	10

ANÁLISIS: Durante la lectura del fragmento se solicita que el lector que elabore una paráfrasis de forma breve sobre lo leído, a lo que 10 expresan que el personaje salió de libertad y quiere volver para cruzar la valla, es decir, sí logran formular la paráfrasis, al igual que 9 lectores añaden dos respuestas que se sustentan de los 10 lectores que reúnen ambas acciones.

5TO. FRAGMENTO: EXPLICACIÓN		
<p><i>“(…) Me recibió cordialmente y hasta mostró agrado cuando le dije que tenía buena readaptación a la nueva vida, que me desempeñaba como vendedor de enciclopedias y estaba a punto de casarme. También a mí me sorprendió favorablemente no encontrar en sus ojos la antigua dureza. Volví a verlo en varias ocasiones y se estableció entre nosotros una relación amistosa. Una vez lo esperé hasta que terminó sus obligaciones, conversamos un rato y yo le ofrecí como regalo un llavero de plata con la cara de un puma. Antes de irme, con recelo le pedí un favor, él estuvo de acuerdo y comprensivo con mi solicitud. Cuando entramos al patio, su mano descansaba con afecto en mi hombro. Después él se colocó en su sitio habitual de vigilancia, mientras yo (exactamente como lo había pensado durante años) me trepé por la valla metálica y salte hacia el otro lado del tiempo. Al caer, sentí una súbita liberación. (...)”</i></p>		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
5.1.	Fue a visitar al vigilante, hacerse su amigo y cruzar la valla, para sentir liberación	10
5.2.	Pudo reintegrarse a la sociedad pero regresó a prisión para pedirle al puma que lo dejará saltar la valla	3
5.3.	Le regalo un llavero al puma	1
5.4.	El personaje estaba traumatado	1
5.5.	Cumplió su sueño de saltar la valla	1

ANÁLISIS: Durante la lectura del fragmento se solicita que el lector elabore una explicación de lo entendido en el texto, a lo que 10 lectores expresan las acciones que realiza el personaje pero con propias palabras del lector, de lo que otros estudiantes elaboran una breve recapitulación de una acción realizada por el personaje y 3 reflexionan sobre la explicación.

6TO. FRAGMENTO: PARÁFRASIS

“(…) Me di vuelta para despedirme, y apenas tuve tiempo de ver la terrible mirada del puma que me apuntaba con el arma.

—Lo siento —dijo antes de disparar— yo también esperé mucho tiempo esta oportunidad.”

CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
6.1.	El puma lo mató, pues también espero toda la vida a que alguien cruzará la valla	3
6.2.	Pudo lograr su reto	1
6.3.	El puma también tenía una obsesión	4
6.4.	El personaje principal no sabía que el puma le dispararía	1
6.5.	Lo traicionó por dispararle	2
6.6.	“Me di vuelta para despedirme y el puma lo miraba y lo mató”	3

ANÁLISIS: Durante la lectura del fragmento se solicita que el lector elabore una explicación de lo entendido en el texto, a lo que 4 lectores concluyen que los personajes principales tenían un mismo propósito, de lo que otros estudiantes elaboran una breve recapitulación de una acción realizada por el personaje y otros expresan una acción que concluye el cuento.

7.¿Qué fragmento se te dificultó más? ¿Por qué?

CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
7.1.	Cuando salió de prisión, saltó la valla y lo mataron	4
7.2.	Cuando hizo amistad con el puma	2
7.3.	Cuando él salió libre y se propuso el reto, me parece confuso	1
7.4.	El N° 1: no explican por qué estaba encarcelado	1
7.5.	El N° 4: por qué regresaría sólo a saltar la valla	1
7.6.	El N° 5: para qué regresó ya estando en libertad	1
7.7.	El N° 6: por qué lo matan cuando salta la valla	1

ANÁLISIS: Después de la lectura del cuento, los lectores tienen diversas dificultades, satisfacciones y dudas, en este caso, presentan la dificultad del porqué salta y lo matan, así como les dificulta entender el porqué quiere tener una amistad con el otro personaje, los demás hacen mención a varios capítulos de dificultad como el fragmento 1, el 4, el 5 y el 6.

8.¿Qué fragmento te asombró más? ¿Por qué?

CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
8.1.	Cuando lo mataron porque no lo esperaba	3
8.2.	Cuando saltó la valla	3
8.3.	N° 6: cuando el puma le disparó	6

ANÁLISIS: Después de la lectura del cuento, los lectores tienen diversas preguntas, y los jóvenes se asombran sobre algo que no esperaban sucediera en el texto, por lo cual expresan que les asombra el fragmento número 6 a la mayoría de lectores, a 6 estudiantes. A los demás les asombra el mismo fragmento pero no dicen el número sino lo que en el párrafo se presenta.

4.3.3. 3era. Sesión: Texto: “El pequeño nazareno” Julio Garmendia. Estrategia “Después de la lectura”: elaboración de recuentos para la argumentación breve

Con este instrumento se procedió a reunirse la investigadora en una mañana con 20 estudiantes de 4to año de la U.E.N. Ildefonso Vásquez Bravo, quienes estuvieron atentos a la explicación del instrumento, comenzando con la primera parte del mismo, donde se realiza una lectura guiada del cuento, del cual comienzan a hacer preguntas diversas y la investigadora aconseja dejar las dudas para el final cuando ya hayan respondido las preguntas del instrumento, esta última parte contiene preguntas para desarrollar en los estudiantes la habilidad en la elaboración de recuentos sobre el texto, ayudándose así en el uso de la argumentación breve como estrategia en las lecturas diversas que puedan realizar en su vida cotidiana y académica.

Finalmente como recomendación a este cuento, se les explicó tanto a los estudiantes como al docente de aula que existen cuentos cortos que pueden encontrar en libros físicos y digitales, como el caso de “El pequeño nazareno”(1979), cuento del libro “La hoja que no había caído en su otoño” del autor venezolano Julio Garmendia (El Tocuyo, 1898- Caracas, 1977), quien ha sido considerado el introductor del Realismo Fantástico en la ficción hispanoamericana. Compartió sus ideas por medio de la escritura de textos narrativos cortos y largos, de cuentos y también novelas que son agradables para el lector que se inicia en el mundo literario y que puede hacer ejercicios de lectura en pro del desarrollo de habilidades en la comprensión lectora de otros textos de interés. De manera que los estudiantes y el docente de aula fueron colaboradores con la aplicación del instrumento.

En tal sentido, se realizará la comprensión del texto mediante la estrategia de elaboración de recuentos, mediante la proposición de preguntas constantes sobre el texto y todo aquello guardado en la memoria fluirá en las respuestas desde el punto de vista cognitivo de cada lector (Serrano, 2002, 74), lo importante es que se establezcan relaciones de causa y efecto, activando así sus conocimientos fuera del texto, relacionando y elaboren conclusiones que ayuden a la elaboración de una argumentación breve.

PREGUNTA 1: Escriba lo que quisiera agregar al texto		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
1.1.	Que el niño no sea maltratado	13
1.2.	Que el niño se comporte mejor	5
1.3.	Que el niño era malcriado	1
1.4.	Que no haya agresividad ante el niño	1

ANÁLISIS: con esta propuesta el lector se destaca en 13 respuestas de 20, diciendo que no quiere el niño sea maltratado, por lo que se evidencia que el texto contiene un impacto en la relación contextual con el lector. El recuento pretendió convencer sobre el tema del maltrato al lector y lo logra en concordancia a esta respuesta (Serrano, 2002,77)

PREGUNTA 2: ¿Por qué crees que el personaje principal del cuento se comportó de tal forma?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
2.1.	Por malcriado y rebelde	3
2.2.	Quería sólo un helado	1
2.3.	Estaba cansado de caminar	8
2.4.	Le dieron males, estaba endemoniado	3
2.5.	Le afectó la agresividad	1
2.6.	Porque lo llevaban a donde no quería ir	1

ANÁLISIS: De esta proposición el lector concluye con 8 respuestas de 20, diciendo que el niño estaba cansado de caminar, expresando que se puede persuadir al lector de un modo que lo ayuda a expresar lo que le molesta a un ser humano, el lector se va formulando las ideas que tiene de lo que va leyendo. El recuento pretendió persuadir

sobre el tema del maltrato al lector y logra convencerlo de que el personaje del cuento está cansado y no es válido el maltrato (Serrano, 2002,77).

PREGUNTA 3: ¿Qué parte del cuento te pareció más interesante? ¿por qué?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
3.1.	Cuando golpearon al niño	7
3.2.	Cuando se acabó y el niño hizo silencio	4
3.3.	Cuando el niño comió frutas	2
3.4.	Cuando decían que estaba endemoniado	4
3.5.	Cuando el niño dejó de caminar	2

ANÁLISIS: con esta propuesta el lector se destaca en 7 respuestas de 20, expresando que le parece interesante, a lo que agregaría sorprendente, de que al niño lo golpeen y sea maltratado, por lo que se evidencia que el texto contiene un impacto en la relación contextual con el lector. El recuento pretendió convencer sobre el tema del maltrato al lector ante esta respuesta (Serrano, 2002,77)

PREGUNTA 4: ¿Con qué experiencia vivida comparas esta historia?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
4.1.	Cuando yo estaba pequeño y caminaba con mis padres a algún lado	3
4.2.	Al observar a los nazarenos en los viacrucis	2
4.3.	Cuando mis hermano son groseros	2
4.4.	Cuando maltratan a una persona muy querida	1
4.5.	Ninguna	3

ANÁLISIS: Esta proposición necesita que el lector realice un recuento de la lectura en relación con aquello que conoce sobre algún tema del cuento, en este caso la mayoría presentan respuestas variadas pero que conducen a una conclusión, en que todos han observado que las molestias y rebeldías de los hijos es por los padres, al igual que comienzan a enfatizarse sobre la festividad religiosa de la Semana Santa. El recuento pretendió persuadir sobre el tema del maltrato al lector y lo logra en concordancia a esta respuesta a que comience a pensar en la importancia de la religión (Serrano, 2002,77).

PREGUNTA 5: Los padres del personaje principal (el niño) qué propósito final tenían en la historia		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
5.1.	Pagar una promesa	17
5.2.	Querían lo mejor para el niño	2

ANÁLISIS: Aquí se solicita al lector que responda al propósito del autor con los personajes del cuento, a lo que 17 respuestas precisas conducen a que sólo los padres querían pagar una promesa, lo cual es normal en toda religión. El recuento pretendió convencer sobre el tema del amor que los padres tienen por el niño y que las circunstancias del cansancio o calor arruinaron el viacrucis y por tanto el propósito de los personajes (Serrano, 2002,77).

PREGUNTA 6: Explica qué trató el autor de enseñarnos con esta historia		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
6.1.	Decirnos que No al maltrato infantil y No al Bulling	8
6.2.	Que no seamos rebeldes con nuestros padres	1
6.3.	La reflexión sobre las promesas	3
6.4.	La vida se engloba en golpes que nos da la vida	1

ANÁLISIS: Con esta propuesta el autor quiere enseñar al lector, con 8 respuestas de 20, a que el maltrato en cualquier dimensión es inadecuado, sobretodo el ahora llamado Bulling y el maltrato infantil, por lo que se evidencia que el texto contiene un impacto en la relación contextual con el lector y en la reflexión de pagar una promesa en la Semana Santa. El recuento pretendió persuadir sobre el tema del maltrato al lector hacia el propósito de la religión, pero prefiere el recuento del maltrato (Serrano, 2002,77). Con lo cual puede argumentar algún texto sobre lo que significa maltrato infantil.

PREGUNTA 7: Compara la historia con alguna vivencia que tengas sobre el nazareno		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
7.1.	Es el papel de Jesucristo como Dios para todos en la caminata del viacrucis	3
7.2.	Que hubo maltrato al igual que con Jesucristo	2
7.3.	Son los que visten de morado en Semana Santa para pagar promesas	2
7.4.	En nada	3

ANÁLISIS: de esta forma los lectores colocan diversas respuestas, donde reflejan la relación del nazareno con la religión o con algún evento religioso, reconociendo que tienen idea de lo que significa un nazareno y la importancia que tiene. El recuento convenció al lector sobre la relación que tiene el maltrato o castigo al ser humano con las religiones y el pagar una promesa para ser recompensado con algún objetivo específico (Serrano, 2002,77).

PREGUNTA 8: Cuenta con tus propias palabras lo que leíste.		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
8.1.	Los padres van el miércoles santo a pagar una promesa llevando a su hijo vestido de nazareno, le compran un helado y éste lo tira al suelo, maltratan los padres al niño, mientras la gente los mira	7
8.2.	Que el niño fue maltratado	3
8.3.	Que el niño era maltratado por ser rebelde con sus padres y decide cambiar	4

ANÁLISIS: Con esta propuesta el lector debería argumentar sobre la lectura que se realizó, se destacan 7 lectores de 20, expresando un breve resumen sobre lo que pasó en el cuento, también 7 que se expresan sobre el maltrato hacia el personaje. El recuento pretendió expresar el tema principal del cuento, y los lectores realizan en su mayoría una argumentación breve (Serrano, 2002,77).

PREGUNTA 9: ¿Qué parte del cuento no te parece que debería estar allí? ¿por qué?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
9.1.	Cuando maltratan al niño	7
9.2.	Donde nombran al diablo	8

ANÁLISIS: Con esta pregunta el lector se destaca en 8 respuestas de 20, diciendo que no quiere que mencionen al diablo y 7 de 20 lectores dicen que no desean que el niño sea maltratado, por lo que se evidencia que el texto contiene un impacto en la relación contextual con el lector. El recuento pretendió convencer sobre el tema del maltrato al lector y lo logra en concordancia a esta respuesta, ya que el lector incluye otro tema diferente al maltrato (Serrano, 2002,77).

PREGUNTA 10: ¿Qué preguntas se te ocurrieron mientras leías el cuento?		
CÓDIGO	CATEGORIA DE RESPUESTAS	FRECUENCIAS
10.1.	¿Qué es un Nazareno?	1
10.2.	¿Por qué obligan y golpean tanto al niño?	4
10.3.	¿Qué es una promesa?	1
10.4.	Ninguna	7

ANÁLISIS: De esta forma se requiere del lector que realice preguntas sobre el texto y solo 6 estudiantes de 20 lo hacen, preguntando sobre el porqué del maltrato, qué es un nazareno y qué es una promesa. Pero 7 lectores no tienen la habilidad de reforzar la lectura con algunas preguntas. El recuento pretendió convencer sobre el tema para que el lector fortalezca sus conocimientos y trate de argumentar sus ideas más adelante (Serrano, 2002,77).

4.4. IV Momento: Interpretación

La interpretación de los resultados analizados en el apartado anterior son producto de la rigurosa búsqueda de los datos recolectados con los cuestionarios de forma cualitativa en las tres (3) sesiones de trabajo en el plan de acción, ya que por la naturaleza de la investigación existe la necesidad de analizar y explicar cada pregunta según las diversas respuestas que se obtuvieron. Con el uso de tres etapas como el antes, durante y después de la lectura planteado por Isabel Solé (2000) y varias estrategias desarrolladas por la misma autora en concordancia con Serrano y otros (2001) y García y otros (1999), entonces en este momento se concluye que con lo desarrollado en el plantel se promovió en la investigadora la realización de una propuesta teórica sobre la Evaluación de estrategias de comprensión lectora (Capítulo III). De tal forma, es necesario presentar a continuación una matriz en la Tabla 5 sobre el contraste interpretativo de los datos recolectados y analizados en el plan de acción.

Tabla 5. Matriz de información recolectada con el diagnóstico

Aspectos según categorías del análisis de objetivos	Trabajo realizado según cronograma	Revisión bibliográfica	Interpretación de la investigadora
	Información suministrada por los estudiantes en el cuestionario diagnóstico		
<p>Antes de la lectura: Determinar género discursivo, la finalidad de la lectura, Activar conocimientos previos, hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas</p>	<p>Un diente se podría romper con un golpe, masticando fuerte o por la higiene. Se sentirían apenados si tuviesen un diente roto, unos con dolor y otros molestos. Expresaron el momento de la primera caída de un diente, así como por golpes ocasionales. Tratará sobre un niño que jugando se parte un diente, con personajes principales como Juan Peña y un doctor, y otros sólo mencionan a uno que otro personaje que apareció durante la lectura. Elaboraron un mapa mental donde categorizan las partes sobresalientes del texto con el trazado de dibujos. La transformación del personaje se debe a la ruptura del diente, tornándose de indisciplinado a tranquilo, por lo que lo relacionan con sus vivencias diarias; opinan que en su comunidad la gente lo ignoraría y sólo lo comentarían. Expresan que lo declararían presidente, de lo que hace una propuesta sobre un final que piensan será el apropiado debido a donde se condujo al personaje. Sólo opinaron que es un buen cuento, la excepción es un joven que hace una breve reflexión diciendo que el cuento es bueno para enseñar cosas de la vida.</p>	<p>Se espera que el lector abra sus ideas y fluya en aumento su creatividad con lo que se presente en cualquier texto que lea, ya que siendo flexible y dejándose llevar por el texto, el lector tendrá la posibilidad de reconstruir sus conocimientos y dominar nuevos significados (Serrano, 2006). También Isabel Solé plantea al proceso lector como un plan simultaneo de extracción y construcción de significado del lenguaje escrito, será posible la transacción entre las experiencias y conocimientos del lector con el texto escrito, tomando ideas de la teoría transaccional de Rosenbalt, especialmente cuando está comenzando el proceso y necesita un estímulo interno para comenzar su apropiación en la comprensión lectora.</p>	<p>Los conocimientos previos, la creación de predicciones y la elaboración de hipótesis son necesarias para activas los esquemas mentales del lector y organizando las ideas previas con las nuevas que recolecta. El antes de la lectura se refiere al momento motivacional del docente al estudiante, donde el acompañamiento de aula colabora en el aprendizaje. La enseñanza y la evaluación deben ir marcadas por procesos dependientes y concluyentes de lo que el estudiante debe aprender a corto y a largo plazo. El modelo transaccional de la lectura apoya el proceso lector, haciendo consciente al estudiante del texto que está manejando, su función y su propósito al utilizarlo. Esta etapa es diagnostica y es necesaria siempre que se vaya a inicializar el proceso lector.</p>

<p>- Durante la lectura: Identificar palabras en duda, releer, parafrasear y resumir entidades textuales, representación visual, realizar inferencias, detectar información relevante</p>	<p>Expresaron las dos acciones que realiza el personaje principal: salir de la celda y querer saltar la valla, las explicaron con propias palabras del lector, también elaboraron una breve recapitulación de una acción. Afirmaron que se presenta una descripción del vigilante y varios lectores mencionaron el momento cuando el personaje se acerca al vigilante; recordaron que el personaje salió de libertad y quiso volver para cruzar la valla, reflexionaron sobre estos momentos con la explicación. El lector elaboró una explicación de lo entendido en el texto, concluyeron que los personajes principales tenían un mismo propósito. Expresaron haber tenido dificultad del porqué salta el personaje y lo matan, así como les dificultó entender el porqué quiere tener una amistad con el otro personaje, Los jóvenes se asombraron sobre algo que no esperaban sucediera en el texto en el fragmento número 6.</p>	<p>En palabras de Solé (2000) se expresa que después de la lectura es indispensable continuar “aprendiendo”, puesto que el lector está formado para seguir reformulando conceptos y renovando conocimientos, con el fin de ir utilizándolos en próximas lecturas o acciones en su propia cotidianidad de forma funcional a sus condiciones de vida. Isabel Solé en su texto Estrategias de Lectura propone la generación de preguntas, realización de inferencias y predicciones tienen una función similar al momento previo a la lectura, con la salvedad que en este momento el lector tiene, además de realizar nuevas preguntas y predicciones, verificar las previas, por ello, continuamente hay que centrarse en aquellas aún sin desarrollar.</p>	<p>El planteamiento ofrecido a los estudiantes de realizar paráfrasis o explicaciones es primordial ya que presenta una posibilidad abierta y flexible para que reproduzca el seguimiento de las acciones, personajes y situaciones de la lectura. Durante la lectura es un momento de filtro de ideas en la memoria implícita del lector que necesita de la colaboración del docente con intervenciones o preguntas relacionadas al tema y activar la fácil argumentación. Al realizar la lectura del cuento se pretendió, y debe pretenderse ante otras lecturas, que el estudiante construyera sus propias ideas por medio de la elaboración de inferencias, con sus palabras o en razón de sus opiniones puede elaborarlas, en tanto se concluye que el docente debe ser consciente de que el estudiante efectivamente sí construye, con la prioridad del desarrollo cognitivo y desarrollando la comprensión.</p>
---	--	--	--

<p>- Después de la lectura: Revisión del proceso lector, elaboración de recuentos, argumentaciones, Consciencia del nivel de comprensión logrado, Construcción global de representación mental</p>	<p>Los lectores expresaron que no quieren que el niño sea maltratado, ya que el niño estaba cansado de caminar. Le pareció interesante y a su vez sorprendente, de que al niño lo golpeen y sea maltratado; afirmaron que toda la gente del cuento ha observado que las molestias y rebeldías de los hijos es por los padres, al igual que se enfatizaron sobre la festividad religiosa de la Semana Santa lo que conduce a que sólo los padres querían pagar una promesa, lo cual es normal en toda religión, pero que el maltrato en cualquier dimensión es inadecuado, sobretodo el ahora llamado Bulling y el maltrato infantil. Reflejaron la relación del nazareno con la religión o con algún evento religioso, reconocieron que tienen idea de lo que significa un nazareno y la importancia que tiene; expresaron un breve resumen sobre lo que pasó en el cuento. Repiten sobre el maltrato hacia el personaje, pues no desean que el niño sea maltratado, por lo el texto contiene un impacto en la relación contextual con el lector preguntando sobre el porqué del maltrato, qué es un nazareno y qué es una promesa.</p>	<p>La estrategia de elaboración de recuentos con preguntas constantes sobre el texto y todo aquello guardado en la memoria fluirán en las respuestas desde el punto de vista cognitivo de cada lector (Serrano, 2002, 74), Lo importante es que se establezcan relaciones de causa y efecto, activando así sus conocimientos fuera del texto, relacionando y elaborando conclusiones que ayuden a la elaboración de una conclusión breve. En este momento expresa Isabel Solé que es oportuno enseñar a los escolares a revisar las preguntas, inferencias y predicciones que realizaron antes de leer y durante la lectura, usando para ello toda la información del texto. También deben aprender a constatar su grado de satisfacción con el propósito que establecieron antes de comenzar la lectura, así como reflexionar para valorar el nivel de comprensión que se considere haber alcanzado.</p>	<p>Las posibilidades de llegar a este momento hacen del lector un visor de sus propios aprendizajes, es decir, el estudiante puede autoevaluarse, haciendo reflexión de lo que aprendió y lo que le falta por aprender, mediante esta estrategia u otra después de la lectura. La consciencia del nivel como lector es la línea final del proceso, pero no por ser la actividad de conclusión será así la menos importante, al contrario, a partir de allí, el lector ha ganado conocimientos y ha empleado la memoria en operaciones lógicas y abstractas, en el desarrollo de opiniones personales y en la organización de esquemas mentales nuevos. Se evidencia que el texto contiene un impacto en la relación contextual con el lector. Expresando que se puede persuadir al lector de un modo que lo ayuda a expresar lo que le molesta a un ser humano.</p>
--	---	---	---

Fuente: Medina, M. (2015)

CONCLUSIONES

Leer es una actividad humana que influye en toda faceta de la vida, es una competencia básica desarrollada en el individuo dentro de la formación escolar, lo cual significa que quien aprecie la finalidad de hacer una lectura encontrará el valor y beneficio para su propio aprendizaje.

Leer significa apreciar la lectura en su extensión, abriendo las puertas del mundo informativo, leer no sólo corresponde a signos literales, incluye la información visual y no visual.

La situación de la lectura en los procesos de enseñanza no son los ideales, los estudiantes se desmotivan por la lectura rutinaria de textos sin propósito. He aquí la preocupación de esta investigación al querer evaluar la comprensión lectora mediante el reconocimiento de estrategias para enseñar a leer, esta necesidad de visualizar las deficiencias en el uso de estrategias de lectura y encontrar las oportunidades de mejora en la construcción de significado en el aula, por medio de estrategias de lectura antes, durante y después del proceso de enseñanza.

La presente investigación se enfocó en observar cómo aprenden los estudiantes mediante la narración, ya que los individuos tienen procesos cognitivos que los conducen a desarrollar habilidades y a la aprehensión de nuevos conocimientos para organizar sus esquemas mentales, como sucedió en el diagnóstico cuando se exploraron las estrategias utilizadas por los jóvenes lectores en la comprensión de textos literarios narrativos venezolanos presentes en el programa de castellano de 4to. Año.

Para responder a las preguntas sobre el cuento “El cocodrilo rojo”, las respuestas fueron elaboradas premeditadamente, con revisión de su contenido y su funcionalidad con respecto a cada estrategia de enseñanza, se construyeron de forma

concreta y explicativa, apoyando la conclusión inicial de que el estudiante construye significados.

Al reconocer que el estudiante puede construir conceptos de lo que ha conocido previamente y lo que comienza a conocer, el docente debe tomar en cuenta la próxima conclusión, que planificando con estrategias de comprensión lectora, el resultado de la enseñanza será de mejor calidad con la inclusión de los tres momentos propuestos por Isabel Solé (2000): antes, durante y después de la lectura, diseñando una evaluación por procesos, en conocimiento a que el producto es menos imprescindible para el proceso cognitivo del lector, teniendo como propósito la adquisición de estrategias para comprender las lecturas que se realicen sobre diversos temas.

Es por ello que los investigadores contemporáneos necesitan centrarse en perspectivas innovadoras como las teorías de aprendizaje implícitas en el estudiante, pues estas le dan ventaja sobre la forma como el joven aprenderá lo que le enseñen, y viceversa, porque si el estudiante sabe qué estrategias se pueden utilizar para aprender mejor, las seguirá utilizando y combinando en su proceso cognitivo.

El quehacer docente y sus propuestas para la mejora del proceso cognitivo en los estudiantes son los protagonistas de la siguiente conclusión, ya que la enseñanza se ve muchas veces estancada en un camino lleno de solicitudes, lineamientos y normas en cuanto a políticas educativas se refiere, por ello es de suma importancia que el educador tenga la voluntad, el entusiasmo y la creatividad para planificar de forma novedosa, dando a los estudiantes nuevas herramientas para aprender, para concebir un joven más autónomo y humilde que acepte el acompañamiento de la enseñanza impartida por el docente.

Es necesario que el estudiante se inserte en el mundo con herramientas propicias y con recursos diseñados por el docente, donde reconozca que la situación didáctica fue valiosa no sólo en contenido sino en aprendizaje significativo, que las relaciones entre el eferente de un texto sean también esteticistas, lo cual aborda que

obtenga placer y conocimiento el lector, logrando un proceso transaccional de la lectura, una retroalimentación productiva para aprender significativamente.

En tal sentido, se diseñó la propuesta presentada en esta investigación, la cual tuvo como objetivo evaluar la enseñanza de textos narrativos desde el uso adecuado de diversas estrategias de enseñanza, y así reflexionar sobre el acto de aprendizaje puesto que el fortalecimiento de la comprensión de textos depende de las estrategias metacognitivas o de regulación que el estudiante elabore; el lector aprenderá mientras conozca y maneje sus procesos cognitivos.

Para ello fue necesario aportar esta idea del reconocimiento del programa de castellano, en este caso de 4to. Año de bachillerato, el uso de textos venezolanos y de orden discursivo corto como los cuentos, de esta forma la planificación se siente apoyada a esta propuesta siendo el texto corto llamativo para los estudiantes por sus elementos de fácil acceso.

En la investigación se tomaron tres cuentos venezolanos cortos, El diente roto de Pedro Emilio Coll, La valla de Eduardo Liendo y El pequeño nazareno de Salvador Garmendia, los cuales están insertos en el programa de castellano de cuarto año del nivel diversificado, en el apartado de literatura venezolana primordialmente se presentan diversos autores y la selección de estos tres cuentos conlleva a los intereses en valores ciudadanos y en la personalidad de los estudiantes, pues les llamó la atención al momento de realizar las lecturas.

Luego de seleccionarlos, se diseñaron las estrategias para cada uno de ellos, comenzando con las estrategias del antes de la lectura con El diente roto, luego con las estrategias del durante la lectura con La valla y finalizando con El pequeño nazareno donde se desarrollaron preguntas después de realizada la lectura.

Con el primer cuento El diente roto, los jóvenes inicialmente se preguntaban sobre el fondo del cuento, en ningún momento pensaron en la finalidad de los personajes y el curso de la historia; al leerla se dieron cuenta de lo que puede pasar con un diente roto o quedar en silencio siendo llevado por terceras personas a cometer acciones impensables. El segundo cuento La valla, los introdujo a un mundo más

volátil, reconociendo primero palabras novedosas y luego el objetivo de la lectura, al encontrar diferencia entre libertad y esclavitud. Ya con el tercer cuento El pequeño Nazareno, los estudiantes se percataron de la formación en sus hogares y la proyección como padres y representantes ante una manifestación como la del cuento, en tal caso una peregrinación por la religión de los personajes.

De igual forma, el proceso metacognitivo del estudiante será más valioso en la medida que el docente acompañe la teoría y la práctica en las lecturas con preguntas bien elaboradas, diseñadas con premeditación y construidas con una ardua revisión, para activar los procesos cognitivos.

Lo que quiere decir que el educador no puede elaborar cualquier tipo de pregunta sino que debe explorar los objetivos de la lectura, el fin de la evaluación, los intereses de los estudiantes en contraste con el programa, para crear preguntas específicas según la estrategia cognitiva que quiere desarrollar en los lectores, porque existe preguntas determinadas para las inferencias, hipótesis, saberes previos, predicciones, argumentaciones.

La mejora del proceso lector es una tarea que está aún en la palestra, estudios internacionales que no incluyen a Venezuela como PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes), deberían realizarse en todos los países y facilitar un contraste de información que sirva de fundamento para las investigaciones sobre la comprensión lectora.

La lectura es múltiple pues los conocimientos han aumentado y los seres humanos abogan por nuevas formas de leer y expresar sus saberes, relacionar con sus conocimientos previos y extraer conclusiones para crear un discurso adecuado a las necesidades de su contexto.

Finalmente, estas conclusiones fueron rigurosamente elaboradas debido al trabajo minucioso en esta investigación como un estudio de casos sobre la evaluación de la comprensión lectora, esperando que sean de beneficio para los lectores de este trabajo y que principalmente sea funcional, al igual reconocer errores que están a la mano para solucionar, porque para mejorar hay que actuar.

RECOMENDACIONES

El trabajo de investigación sobre la evaluación de la comprensión lectora presenta las siguientes recomendaciones con el fin de apoyar los procesos de enseñanza y de aprendizaje que necesitan de estrategias de lectura para el desarrollo de un tema determinado.

Se sugiere continuar investigaciones sobre la praxis educativa, de tal forma que los docentes y estudiantes encuentren respuestas a las debilidades que presentan y puedan solucionarlas mediante el proceso investigativo.

Se recomienda seguir los pasos de una investigación que ayude a formar en valores de respeto y apropiación de saberes, para que los estudiantes aprecien sus procesos cognitivos y reconozcan que pueden dar más si dejan la desmotivación a un lado, de lo cual sacarán provecho en la construcción y funcionalidad de nuevos conocimientos.

Es necesaria la adquisición de espacios de investigación acordes a las situaciones problemáticas, donde la facilidad de investigar no dirija equivocadamente el camino del investigador, sino que lo lleve a la ruta adecuada de donde resuelva diatribas entregando propuestas lógicas al contexto.

Se recomienda la actualización de docentes, mediante cursos, talleres, diplomados, especializaciones y postgrados, para que se interesen en su quehacer y tengan herramientas para solucionar problemas en sus planteles; investigar en sus propios centros de trabajo, colaborando en el progreso personal de los estudiantes y su rendimiento escolar.

Se necesita que el proceso diagnóstico se realice siempre que se vaya a programar un encuentro con lecturas, no solamente cuando inicia el periodo escolar. El foco es el estudiante, sujeto que se va transformando cada día con saberes nuevos.

Se sugiere a los docentes adentrarse al mundo de la didáctica y buscar nuevas formas de enseñar, en este caso, nuevas estrategias para la clase y para el estudiante, ya que el proceso educativo debe verse evaluado de forma procesual para verificar su calidad, así obtendremos estudiantes autónomos con docentes que acompañen su práctica cognitiva.

Es recomendable que las instituciones educativas abran nuevos espacios de lectura para cualquier disciplina, pueden usarse desde las bibliotecas y patios, hasta laboratorios, talleres o canchas, creando encuentros que desarrollen el interés por aprender estrategias de lectura que sean usadas en su momento y en momentos próximos a su avance profesional.

Es necesaria la creación de textos por los propios estudiantes para que materialicen sus esquemas de pensamiento y entienda el dominio que tienen ante ideas novedosas, significativas y funcionales.

Finalmente, el lector es un libro abierto, si se le enseñan estrategias de comprensión lectora, seguro dará vuelta a la página y la usará como usa un lápiz, para crear.

www.bdigitalula.ve

ANEXOS

Anexo 1. Instrumento diagnóstico como prueba piloto

CUESTIONARIO PARA EXPLORAR ESTRATEGIAS COGNITIVAS COMPROMETIDAS CON LA COMPRESIÓN DE LA LECTURA DEL CUENTO EL COCODRILO ROJO

I PARTE: Antes de comenzar a leer el cuento “El Cocodrilo Rojo” del escritor Eduardo

Liendo, responda las siguientes preguntas:

1. ¿Ha visto un cocodrilo rojo? ¿Cómo es un cocodrilo?
2. ¿En qué se puede relacionar un cocodrilo a una persona?
3. ¿En qué momento Usted podría sentirse como un cocodrilo?
4. ¿Las personas cuando ven un cocodrilo se molestan o cómo reaccionan cuando lo tienen enfrente?
5. ¿La imagen de la portada del libro qué ideas le dan sobre el cuento? (*mostrar portada del libro*)
6. ¿De qué tratará el cuento “El cocodrilo rojo”?
7. Brevemente escriba ¿cómo se imagina la secuencia de lo que pasará en el cuento en el siguiente cuadro de elementos narrativos?

Personaje (s)	Acción (es)	Ambiente (s)
---------------	-------------	--------------

II PARTE: LECTURA Y PREGUNTAS ALTERNAS

III PARTE: Después de haber realizado la lectura del texto, responda con claridad y legibilidad las siguientes preguntas con respecto al texto.

8. ¿Por qué el autor del cuento utiliza el término *arrecha*?
9. ¿Por qué le meten el dedo en la nariz y le halan la cola?
10. ¿Por qué Ramón se siente bien en la playa?
11. ¿Por qué Amatista le recomienda a Ramón que se vaya a Caracas?
12. ¿Por qué en Caracas Ramón se siente más Ramón que Cocodrilo?
13. Después de lo mencionado por Ramón ¿Por qué se le pierde el camino para regresar a la playa?
14. ¿Por qué la mayoría de los nombres de los personajes del cuento tienen que ver con animales?
15. ¿Qué otro título podría tener este cuento?
16. ¿Qué relación consigues de este cuento con aspectos de la vida diaria?

Anexo 2. Material de lectura “El diente roto”

1era. SESIÓN: ESTRATEGIA “ANTES DE LA LECTURA”: CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL CUENTO “EL DIENTE ROTO”

I PARTE: Conversar siguiendo las interrogantes (la docente realizará una serie de preguntas y proposiciones para que los estudiantes vayan activando sus saberes previos, antes de entregar un trozo de papel con preguntas, las cuales irán desarrollando en una hoja cualquiera):

1. Cómo se podría romper un diente
2. Cómo te sentirías con un diente roto
3. Narre en 2 líneas alguna experiencia en su vida que tenga que ver con tus dientes
4. Qué ocurrirá en esta historia
5. Quienes serán los personajes de este cuento

II PARTE: Realizar la lectura del cuento (Lectura guiada en voz alta).

A los doce años, combatiendo Juan Peña con unos granujas recibió un guijarro sobre un diente; la sangre corrió lavándole el sucio de la cara, y el diente se partió en forma de sierra. Desde ese día principia la edad de oro de Juan Peña.

Con la punta de la lengua, Juan tentaba sin cesar el diente roto; el cuerpo inmóvil, vaga la mirada sin pensar. Así, de alborotador y pendenciero, tornóse en callado y tranquilo.

Los padres de Juan, hartos de escuchar quejas de los vecinos y transeúntes víctimas de las perversidades del chico, y que habían agotado toda clase de reprimendas y castigos, estaban ahora estupefactos y angustiados con la súbita transformación de Juan.

Juan no chistaba y permanecía horas enteras en actitud hierática, como en éxtasis; mientras, allá adentro, en la oscuridad de la boca cerrada, la lengua acariciaba el diente roto sin pensar.

—El niño no está bien, Pablo —decía la madre al marido—, hay que llamar al médico.

Llegó el doctor y procedió al diagnóstico: buen pulso, mofletes sanguíneos, excelente apetito, ningún síntoma de enfermedad.

—Señora —terminó por decir el sabio después de un largo examen— la santidad de mi profesión me impone el deber de declarar a usted...

—¿Qué, señor doctor de mi alma? —interrumpió la angustiada madre.

—Que su hijo está mejor que una manzana. Lo que sí es indiscutible —continuó con voz misteriosa— es que estamos en presencia de un caso fenomenal: su hijo de usted, mi estimable señora, sufre de lo que hoy llamamos el mal de pensar; en una palabra, su hijo es un filósofo precoz, un genio tal vez.

En la oscuridad de la boca, Juan acariciaba su diente roto sin pensar. Parientes y amigos se hicieron eco de la opinión del doctor, acogida con júbilo indecible por los padres de Juan. Pronto en el pueblo todo se citó el caso admirable del "niño prodigio", y su fama se aumentó como una bomba de papel hinchada de humo. Hasta el maestro de la escuela, que lo había tenido por la más lerda cabeza del orbe, se sometió a la opinión general, por aquello de que voz del pueblo es voz del cielo. Quien más quien menos, cada cual traía a colación un ejemplo: Demóstenes comía arena, Shakespeare era un pilluelo desarrapado, Edison... etcétera.

Creció Juan Peña en medio de libros abiertos ante sus ojos, pero que no leía, distraído con su lengua ocupada en tocar la pequeña sierra del diente roto, sin pensar.

Y con su cuerpo crecía su reputación de hombre juicioso, sabio y "profundo", y nadie se cansaba de alabar el talento maravilloso de Juan. En plena juventud, las más hermosas mujeres trataban de seducir y conquistar aquel espíritu superior, entregado a hondas meditaciones, para los demás, pero que en la oscuridad de su boca tentaba el diente roto, sin pensar.

Pasaron los años, y Juan Peña fue diputado, académico, ministro y estaba a punto de ser coronado Presidente de la República, cuando la apoplejía lo sorprendió acariciándose su diente roto con la punta de la lengua.

Y doblaron las campanas y fue decretado un riguroso duelo nacional; un orador lloró en una fúnebre oración a nombre de la patria, y cayeron rosas y lágrimas sobre la tumba del gran hombre que no tuvo tiempo de pensar.

III PARTE: Ahora responderán lo siguiente en el mismo papel que respondieron las preguntas anteriores para realizar conclusiones relacionadas a los saberes previos de acuerdo a la lectura:

6. Realice un mapa mental de lo que le pasó a Juan Peña en la historia
7. Describa la transformación de Juan Peña
8. Explique qué podría ocurrir con el pueblo hoy en día si pasará lo que cuenta la historia
9. Si pudieras agregar otro final ¿Cómo terminaría esta historia?
10. Agregue un comentario sobre el cuento

Nota: En el presente instrumento se están usando algunas estrategias enmarcadas en el uso de los saberes previos

Anexo 3. Material de lectura “La valla”

2da. SESIÓN: ESTRATEGIA “DURANTE LA LECTURA”: CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL CUENTO “LA VALLA”

I PARTE: A continuación se le hace entrega del cuento por partes para que haga inferencias acerca de cada fragmento, lea silenciosamente realizando explicaciones o paráfrasis de cada fragmento. Al final de la actividad se leerá todo el texto.

Desde la tarde que me suspendieron la incomunicación y salí del calabozo para recibir en el patio un poco de sol y de brisa salobre, la valla adquirió su dimensión de reto.

EXPLICACIÓN: _____.

Cuando regresé al calabozo ya me había penetrado la obsesión de la fuga. Mi corazón no estaba resignado a soportar la servidumbre del tiempo detenido. Por eso, el reto de la vida tenía la forma de esa cerca metálica, de no más de cinco metros de altura, enclavada en el patio de la prisión. Del otro lado se encontraba la continuidad del tiempo y la promesa de una libertad azarosa y mezquina. Era mi deber intentarlo. Cada vez que salía al patio durante esa hora vespertina, mi intención se fijaba en tratar de precisar cuál podía ser el punto más vulnerable de la valla, según la colocación del guardia (el puma) y el momento más propicio para saltarla. Era una jugada que requería de tres elementos para ser perfecta: ingenio, velocidad y testículos. Para no considerar la acción descabellada, debía descartar también la mala suerte. Por ese motivo escogí, para intentarla, el día más beneficioso de mi calendario: el 17.

PARÁFRASIS: _____.

Entre mi propósito de fugarme (y seguramente el de otros compañeros que caminaban pensativos por el patio) y su feliz consumación, se interponía la dura y atenta mirada del puma que siempre mantenía la submetralladora sin asegurador. Era un hombre en el que fácilmente se podían apreciar la fiereza y la rapidez de decisión. Por su aspecto físico resultaba un llamativo híbrido racial: una piel parda, curtida por el mucho sol, ojos grises de brillo metálico y el pelo marrón ensortijado. La única ocasión que me aproximé con temeridad hasta la línea límite, marcada a unos dos metros antes de la valla, se escuchó un seco y amenazador grito del puma: ¡alto! (Supe por otros prisioneros más antiguos, que alguien al intentar saltarla, recibió una ráfaga en las piernas). Después del incidente hice algunos esfuerzos por cordializar con el guardián, tratando, de este modo, de ablandar su atención, pero el puma no permitía el diálogo ni siquiera a distancia. Estaba hecho para ese oficio, sin remordimientos. Lo máximo que obtuve de él, fue que en un día de navidad me lanzara un cigarrillo a los pies desde su puesto.

EXPLICACIÓN: _____.

Durante cinco años, mi plan de fuga se quedó en la audacia de lo imaginado. Por mi buena conducta fui transferido del calabozo a una celda colectiva, hasta que el almanaque puso fin a la espera y obtuve la costosa libertad de forma legal y burocrática. Regresé así a la normalidad calumniada que tanto despreciamos. De nuevo el tiempo había recuperado su perdido sentido y mis reflejos comenzaron a adaptarse nuevamente a la prisa de la ciudad. La memoria de los días inmóviles se fue desdibujando. Pero una noche, durante un sueño intranquilo, reapareció la valla con su reto. Al principio logré asimilarlo como uno de esos indeseables recuerdos que con mucho empeño logramos finalmente desgrabar. Pero la misma visión comenzó a repetirse cada vez más intensa, hasta transformarse en un signo alarmante que surgía en cualquier situación. Eso me hizo detestar mi suerte: la libertad no era más que una simulación, porque yo había quedado prisionero de la valla y del miedo a saltarla. Una mañana decidí visitar la prisión y solicité hablar con el puma (Plutarco Contreras, era su nombre).

PARÁFRASIS: _____.

Me recibió cordialmente y hasta mostró agrado cuando le dije que tenía buena readaptación a la nueva vida, que me desempeñaba como vendedor de enciclopedias y estaba a punto de casarme. También a mí me sorprendió favorablemente no encontrar en sus ojos la antigua dureza. Volví a verlo en varias ocasiones y se estableció entre nosotros una relación amistosa. Una vez lo esperé hasta que terminó sus obligaciones, conversamos un rato y yo le ofrecí como regalo un llavero de plata con la cara de un puma. Antes de irme, con recelo le pedí un favor, él estuvo de acuerdo y comprensivo con mi solicitud. Cuando entramos al patio, su mano descansaba con afecto en mi hombro. Después él se colocó en su sitio habitual de vigilancia, mientras yo (exactamente como lo había pensado durante años) me trepé por la valla metálica y salte hacia el otro lado del tiempo. Al caer, sentí una súbita liberación.

EXPLICACIÓN: _____.

Me di vuelta para despedirme, y apenas tuve tiempo de ver la terrible mirada del puma que me apuntaba con el arma. — Lo siento —dijo antes de disparar— yo también esperé mucho tiempo esta oportunidad.

PARÁFRASIS: _____.

II PARTE: Ahora responda con claridad y legibilidad lo siguiente:

1. ¿Qué fragmento se te dificultó más? ¿Por qué? 2. ¿Qué fragmento te asombró más? ¿Por qué?

Nota: En el presente instrumento se está usando la estrategia: elaboración de inferencias elaborativas

Anexo 4. Material de lectura “El pequeño nazareno”

3era. SESIÓN: ESTRATEGIA “DESPUÉS DE LA LECTURA”: CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA COMPRENSIÓN LECTORA EN EL CUENTO “EL PEQUEÑO NAZARENO”

I PARTE: A continuación se le hace lectura al cuento.

El miércoles santo, el pequeño Nazareno de túnica morada y grueso cordón blanco, a nudos, bien ceñido alrededor de la cintura, sube –o debería subir– entre papá y mamá, por la calle que conduce a la iglesia del Nazareno. Pero no está dando pruebas, en absoluto, de aquella nazarena paciencia y resignación correspondientes al personaje y a la indumentaria que le han sido asignados. Todo lo contrario, demuestra un verdadero humor de perros –un humor como pocas veces se habrá visto en un Nazareno en Miércoles Santo–; rezonga y lloriquea, y en vez de seguir a papá y mamá dócilmente, se hace halar, y otras veces empujar, por uno de ellos dos. Intentan ambos convencerlo, le ruegan, lo halagan, le prometen recompensas para luego, para un poco más tarde, cuando ya la visita al templo haya sido hecha, la devoción cumplida, y la promesa, pagada, de acuerdo con los términos del devoto convenio celebrado entre ellos y el Nazareno de los milagros.

El pequeño Nazareno, no cabe duda, es duro y terco; ningún ofrecimiento hace mella en su actitud –que es de franco sabotaje–; nada ni nadie lo obliga a ir más ligero ni a dejar una cara menos agria. Cuando un helado de guanábana le es gentilmente ofrecido (esto último en patente contradicción con todas las tradiciones respecto al trato a acordarse a nazarenos, las cuales no incluyen en absoluto helados de guanábana, sino hiel en hisopos en perspectiva únicamente), cuando el helado, pues, le fue ofrecido, el pequeño Nazareno lo arrojó al suelo, sin ceremonia ni compasión. Peor aún, sin apetito. Es entonces, en ese instante crucial, cuando papá le da la bofetada en la mejilla –volviendo, ahora, de repente, a la observancia de las viejas prácticas que repiten la manera de proceder con nazarenos y redentores. En atención a lo sucedido, a la corrección, hubiera podido creerse que el pequeño Nazareno se hubiera finalmente resignado a representar bien su papel y a convertirse en viva imagen del gran Nazareno a cuya iglesia era llevado por papá y mamá. ¡Pero nada de eso! Se puso furioso –aún más que antes–; se desencadenó, materialmente, chillando y pataleando, y haciéndose llevar a rastras de ahí en adelante.

Perdiendo el último resto de su santa calma, y alzándose la túnica en plena calle concurrida, mamá le da unos cuantos cordonazos, “a posteriori”, si puede decirse así, con el mismísimo cordón de color blanco y de gruesos nudos que le estrecha la cintura, la delgada cintura, al pequeño diablo indócil.

El pequeño Nazareno, pues, para este instante –para esa “estación”, diremos mística, de su ruta–, ha sido ya debidamente halado, empujado, golpeado, abofeteado y azotado. Está, además, bañado en lágrimas, y su larga túnica violeta de vistosos pliegues aparecía toda ella, también maculada por salpicaduras, no de sangre, pero sí de guanábana –provenientes del helado que fue lanzado por él mismo contra el cemento de la acera, contribuyendo así a su propio castigo y sufrimiento. Sin nadie proponérselo, se daba entero cumplimiento a todo, o a casi todo, el ritual correspondiente a nazarenos, grandes o pequeños, forzosos o espontáneos, antiguos o modernos. El pequeño Nazareno seguía gritando. Una nutrida concurrencia presenciaba el espectáculo. Si no fuera por la decadencia de la fe en los días que corren –de la fe en Dios y de la fe en el Diablo–, es casi seguro que lo hubieran acusado, allí mismo, de endemoniamiento agudo. Lo hubieran exorcizado, o hasta lo hubiesen quemado, ¡quien sabe! Todos los otros nazarenos que había por la calle lo contemplaban con ojos de asombro.

II PARTE: Ahora responde con claridad y legibilidad lo siguiente:

1. Escriba lo que quisiera agregar al texto
2. ¿Por qué crees que el personaje principal del cuento se comportó de tal forma?
3. ¿Qué parte del cuento te pareció más interesante? ¿por qué?
4. ¿Con qué experiencia vivida comparas esta historia?
5. Los padres del personaje principal (el niño) ¿qué propósito final tenían en la historia.
6. Explica qué trató el autor de enseñarnos con esta historia
7. Compara la historia con alguna vivencia que tengas sobre el nazareno
8. Cuenta con tus propias palabras lo que leíste.
9. ¿Qué parte del cuento no te parece que debería estar allí? ¿por qué?
10. ¿Qué preguntas se te ocurrieron mientras leías el cuento?

Nota: En el presente instrumento se está usando la estrategia: elaboración de recuentos para la argumentación breve.

REFERENCIAS

- ALBALADEJO, M. *Enfoques y Criterios de Selección de Textos Literarios para la Clase de Ele*. Instituto Cervantes Estambul.
- ARIAS, F. (2006). *El Proyecto de Investigación*, 5ta. Edición.
- BORAFULL Y OTROS (2001). *Comprensión lectora, el uso de la lengua como procedimiento*. Claves para la Innovación Educativa, N° 10. Editorial Laboratorio Educativo. Grao. España
- BRAVO V. (1995). *Comprensión lectora silenciosa y procesamiento fonológico: una relación que persiste*. Revista latinoamericana en psicología. Volumen 30. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80530102> . [consulta: 20 septiembre 2015]. Colombia.
- CAIRNEY, T. H. (1996). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Segunda edición, Ministerio de Educación y Ciencia, Ediciones Morata, S. L. Madrid
- CASTAÑEDA R., N. (2007). *Artículo Usos de la Info: Lenguaje y Comunicación*. Disponible: http://www.google.co.ve/imgres?imgurl=http://1.bp.blogspot.com/_FRr3Y52ZzsE/RIYObyiB00I/AAAAAAAAAAU/8BAuVIHR_To/s320/Nueva%2Bimagen.png&imgrefurl=http://javelenguas.blogspot.com. [consulta: 10 enero 2012].
- CERDA, H. (2001). *La Investigación Total*. Cooperativa Editorial Magisterio: Bogotá.
- DÍAZ R., I. (2000). *La enseñanza de la lectoescritura*. Universidad de Puerto Rico. Puerto Rico.
- FERRERES Y GONZÁLEZ EDITORES (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes*. Monografías escuela española. Praxis. Barcelona.
- GARCÍA Y OTROS (1999). *Comprensión lectora y memoria operativa, aspectos evolutivos e instruccionales*. Temas de psicología, Paidós. Barcelona

- GONCALVES Y RANGEL (2007). *La Expresión plástica como estrategia para promover la motivación hacia la lectura en estudiantes de la Primera Etapa de Educación Básica*. Trabajo de Grado de Licenciatura, Universidad Central de Venezuela,
- JOHNSTON, P., (1989). *La evaluación de la comprensión lectora*. Visor: Madrid
- LEÓN, A. (2010). *Propuesta del uso de textos instruccionales para promocionar la lectura en estudiantes de la Primera Etapa De Educación Básica*, Trabajo Especial de Grado presentado para obtener la Licenciatura en Educación. Universidad Central de Venezuela.
- LEY ORGÁNICA DE EDUCACIÓN (Gaceta Oficial N° 5.929, Extraordinario del 15 de agosto de 2009). Editorial La Piedra: Venezuela.
- PALELLA Y MARTINS (2006). *Metodología de la investigación cuantitativa*. FEDUPEL, Caracas.
- PÉREZ, G. (2011). *Investigación Acción, Innovación y formación del profesorado*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Madrid. Disponible: <http://www.uned.es/publicaciones>. [consulta: 20 septiembre 2015]
- PROGRAMA INTERNACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DE ESTUDIANTES (PISA) (2009). Disponible: <http://www.mecd.gob.es/inee/estudios/pisa.html>. [consulta: 20 septiembre 2015]
- ROSENBLATT (2015). *Teoría transaccional de la lectura*. Universidad de Nueva York. Disponible: <http://es.scribd.com/doc/177023491/LOUISE-M-ROSENBLATT-El-Modelo-Transaccional-La-Teoria-Transaccional-de-La-Lectura-y-La-Escritura#scribd> [consulta: 20 septiembre 2015].
- SAMPIERI Y OTROS (2006). *Metodología de la Investigación*, cuarta edición. Mac Graw Hill Interamericana: México.
- SANTOS G. (1995). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Ediciones Aljibe. Málaga.
- SERRANO Y OTROS (2002). *Formación de lectores y escritores autónomos, orientaciones didácticas*. Universidad de Los Andes. Mérida. Venezuela

- SOLÉ, I. (1992). *Estrategias de lectura: Resumen por J. Sánchez-Enciso*. Disponible:
[http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20y%20Escritura%20Acad%C3%A9micas/Estrategias%20de%20lectura%20-%20Isabel%20Sole/Isabel_Sole_Estrategias_de_lectura_pag_17_a_55\[1\].pdf](http://courseware.url.edu.gt/DESAC1/Estudiantes/Lectura%20y%20Escritura%20Acad%C3%A9micas/Estrategias%20de%20lectura%20-%20Isabel%20Sole/Isabel_Sole_Estrategias_de_lectura_pag_17_a_55[1].pdf) [consulta: 20 septiembre 2015]
- SOLÉ, I. (2000). *Estrategias de lectura*. Materiales para la Innovación Educativa, Grao, Barcelona
- SOLÉ, I., CAMPS, A. Y CORCHETE, T. (2006). *CONGRESO: TEXTOS Y CONTEXTOS, LEER Y ESCRIBIR EN EL SIGLO XXI*, conferencias, talleres, experiencias, encuentros. Santander, 20, 21, 22 febrero 2006
- UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR (2011). *Capítulo 4: Influencia de las teorías implícitas en el aprendizaje y de la enseñanza*. Mojica, G. (2010). *Desarrollo de procesos cognitivos y metacognitivos en educación*, Caracas.
- YEPES, L. (2001). *La Encrucijada del siglo XXI*. La Promoción de la Lectura. Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil, 14(138), 24-29.