

FORTALECIMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA POR MEDIO DE ESTRATEGIAS LÚDICO PEDAGÓGICAS EN ESTUDIANTES DEL TERCER GRADO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA UNIÓN, SEDE SAN MARTIN DE AGUACHICA

Cecilia Ojeda Moreno
ceciojedamoreno@hotmail.com
Leonor Ojeda Moreno
Leonor0573@hotmail.com
Jhon Jairo Mena Barco
jjmena@unac.edu.co
UPEL-CONGEPRO

Sinopsis Educativa
Revista Venezolana
de Investigación
Año 22, N° 1
Junio 2022
pp 26 - 37

Recibido: Marzo 2022
Aprobado: Mayo 2022

RESUMEN

El objetivo del presente estudio, es fortalecer la comprensión lectora por medio de estrategias lúdico pedagógicas en estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa La Unión. Se plantea como objetivo general, fortalecer la comprensión lectora por medio de estrategias lúdico pedagógicas en estudiantes del tercer grado de básica, previa identificación de los niveles de comprensión lectora que han de desarrollar los estudiantes durante las actividades de lectura, el análisis de las teorías de la enseñanza que promueven las actividades lúdicas para el proceso de aprendizaje en estos estudiantes, siendo necesario clasificar el material que se utiliza para fomentar la lectura en los estudiantes, para finalmente proponer un plan de actividades con base en las estrategias lúdico pedagógicas en el área de la lectoescritura que incentiven al estudiante a desarrollar su comprensión lectora. Destacando como autores más significativos de las teorías que apoyan la investigación a Sole (2001), Nino (2003), París y Hamilton (2009), entre otros. Metodológicamente se encuentra enmarcada dentro del enfoque epistémico, critico-reflexivo, de naturaleza cualitativa, tipo Investigación Acción participativa. La población objeto de estudio, estuvo integrada por 24 niños y 8 niñas cursantes del tercer grado de básica y 1 docente, para un total de 33 sujetos. El instrumento de recolección de información utilizado fue una lista de cotejo con 15 ítems, de respuestas dicotómicas. Los resultados, evidenciaron algunas falencias en cuanto al desarrollo de las habilidades lectoras durante las actividades de lectura de los niños participantes. Se concluye por lo tanto, que es necesario aportar una propuesta dirigida a superar las deficiencias evidenciadas en los estudiantes de la mencionada escuela. La misma, está basada en proponer estrategias lúdico pedagógicas para mejorar e incrementar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes tomando en consideración el nivel educativo y su edad cronológica.

Palabras clave:
Comprensión lectora,
estrategias, lúdicas,
teorías de la enseñanza

STRENGTHENING OF READING COMPREHENSION THROUGH PEDAGOGICAL LEISURE STRATEGIES IN THIRD GRADE STUDENTS OF THE INSTITUCIÓN EDUCATIVA LA UNIÓN, SAN MARTIN DE AGUACHICA HEADQUARTERS

ABSTRACT

The objective of this study is to strengthen reading comprehension through playful pedagogical strategies in third grade students of the La Unión Educational Institution. The general objective is to strengthen reading comprehension through playful pedagogical strategies in third grade students, after identifying the levels of reading comprehension that students must develop during reading activities, the analysis of the theories of teaching that playful activities promote for the learning process in these students, being necessary to classify the material

Key words:
Reading comprehension,
strategies,
playful, theories,
teaching

that is used to encourage reading in students, to finally propose a plan of activities based on playful pedagogical strategies in the area of literacy that encourage students to develop their reading comprehension. Standing out as the most significant authors of the theories that support the research are Sole (2001), Nino (2003), Paris and Hamilton (2009), among others. Methodologically, it is framed within the epistemic, critical-reflexive approach, of a qualitative nature, participatory Action Research type. The population under study was made up of 24 boys and 8 girls in the third grade of basic education and 1 teacher, for a total of 33 subjects. The data collection instrument used was a checklist with 15 items, of dichotomous responses. The results showed some shortcomings in the development of reading skills during the reading activities of the participating children. It is therefore concluded that it is necessary to provide a proposal aimed at overcoming the deficiencies evidenced in the students of the aforementioned school. It is based on proposing playful pedagogical strategies to improve and increase the levels of reading comprehension of students taking into account the educational level and their chronological age.

RENFORCEMENT DE LA COMPRÉHENSION EN LECTURE À TRAVERS DES STRATÉGIES PÉDAGOGIQUES AMUSANTES CHEZ LES ÉLÈVES DE LA TROISIÈME ANNÉE DE L'INSTITUTION ÉDUCATIVE LA UNION, SEDE SAN MARTIN DE AGUACHICA

RÉSUMÉ

L'objectif de cette étude est de renforcer la compréhension en lecture par des stratégies pédagogiques ludiques chez les élèves de troisième année de l'établissement d'enseignement La Unión. L'objectif général est de renforcer la compréhension en lecture par des stratégies pédagogiques ludiques chez les élèves de la troisième année de l'enseignement fondamental, après avoir identifié les niveaux de compréhension en lecture que les élèves doivent développer lors des activités de lecture, l'analyse des théories de l'enseignement que les activités ludiques favorisent pour le processus d'apprentissage chez ces élèves, étant nécessaire de classer le matériel qui est utilisé pour encourager la lecture chez les élèves, pour finalement proposer un plan d'activités basé sur des stratégies pédagogiques ludiques dans le domaine de la littérature qui encouragent les élèves à développer leur compréhension en lecture. Sole (2001), Nino (2003), Paris et Hamilton (2009), entre autres, se distinguent comme les auteurs les plus importants des théories qui soutiennent la recherche. Méthodologiquement, elle s'inscrit dans l'approche épistémique, critique-réflexive, de nature qualitative, de type Recherche-Action participative. La population à l'étude était composée de 24 garçons et 8 filles en troisième année de l'enseignement fondamental et 1 enseignant, pour un total de 33 matières. L'instrument de collecte de données utilisé était une liste de contrôle de 15 items, de réponses dichotomiques. Les résultats ont montré certaines lacunes dans le développement des compétences en lecture au cours des activités de lecture des enfants participants. Il est donc conclu qu'il est nécessaire de fournir une proposition visant à surmonter les lacunes constatées chez les élèves de l'école susmentionnée. Il repose sur la proposition de stratégies pédagogiques ludiques pour améliorer et augmenter les niveaux de compréhension en lecture des élèves en tenant compte du niveau d'études et de leur âge chronologique.

Mot clefs:

Compréhension de lecture, stratégies, jeux, théories pédagogiques

INTRODUCCIÓN

A nivel mundial, en el ámbito educativo es motivo de preocupación las deficiencias en materia de comprensión lectora que presentan los estudiantes desde los niveles de educación básica hasta educación superior. Esta situación, en cierto modo afecta

sustancialmente al ciudadano del presente y del futuro del cual se aspira se integre de manera activa en sus comunidades y participe en el desarrollo de su país. La misma, se presenta de manera acentuada en los estudiantes de los niveles superiores de básica, por lo que se hace necesario que los docentes de los primeros grados atiendan estas falencias estratégicamente,

tomando en consideración las edades de los participantes de estos primeros grados de educación, haciendo uso de elementos motivadores como las actividades lúdicas las cuales son de interés para los niños, por lo que estimulan a la vez la imaginación y desarrollan su capacidad interpretativa, sobre todo cuando se utilizan entre estas actividades, textos narrativos o expositivos.

Para constatar estas deficiencias se realizó un Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) aplicado por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO (2019), analiza los currículos de 19 países latinoamericanos, los resultados han sido dados a conocer por la Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC). Entre los hallazgos, se destaca el área de lectura y la relevancia del trabajo con una diversidad de textos y el énfasis en la comprensión lectora literal e inferencial. Así como las estrategias para la comprensión lectora, donde más del 40% de los estudiantes del tercer grado de primaria, no alcanzan el mínimo de competencias fundamentales en lectura y matemática.

Países como Colombia, han demostrado en las últimas décadas un gran interés por fortalecer la calidad de la educación, participando activamente en los mandatos de orientaciones de la UNESCO y de otras organizaciones educativas que agrupan a naciones latinoamericanas, a la par de que están constantemente evaluando sus avances por medio de programas de evaluación interno y externo en educación, entre los cuales se encuentra el Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE (Programme for International Student Assessment, PISA, sus siglas en inglés), (de carácter externo), que permite comparar su evolución educativa con otros países, y programas como el denominado Prueba “SABER” (de carácter interno), que permite monitorear el desempeño en las instituciones educativas de básica colombiana.

En función de lo antes expuesto, se puede considerar que el sistema educativo colombiano está gestando la superación de estas deficiencias, sin embargo, su enfoque está dirigido a los últimos niveles de básica, por lo que se hace necesario abordar la problemática en los primeros grados de básica, considerando que es una etapa propicia para promover hábitos lectores que desarrollen el interés por la lectura.

Para ello, se plantea como objetivo de esta investigación, fortalecer la comprensión lectora por medio de estrategias lúdico pedagógicas en estudiantes del tercer grado, de básica de la Institución Educativa La unión, sede San Martín de Aguachica— Cesar de Colombia, previa identificación de los niveles de comprensión lectora que han de desarrollar los estudiantes durante las actividades de lectura. También, se analizan las teorías de la enseñanza que promueven las actividades lúdicas para el proceso de aprendizaje en estos estudiantes, siendo necesario clasificar el material que se utiliza para fomentar la lectura en los estudiantes, para finalmente proponer un plan de actividades con base en las estrategias lúdico pedagógicas en el área de la lectoescritura que incentiven al estudiante a desarrollar su comprensión lectora.

Las investigadoras del presente estudio, desde su experiencia como docentes y apoyadas en los constructos teóricos revisados sobre el tema, que está orientado al fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa La Unión, sede San Martín, aportan a través de la misma, una propuesta dirigida a superar las deficiencias evidenciadas en los estudiantes de la mencionada escuela. La misma, está basada en proponer estrategias lúdico pedagógicas para mejorar e incrementar los niveles de comprensión lectora de los estudiantes tomando en consideración el nivel educativo y su edad cronológica, las cuales son etapas en las que se desarrolla de manera motivacional a través de actividades lúdicas su aprendizaje.

MARCO DE REFERENCIA

Comprensión lectora

Una de las metas de la educación formal está orientada a la enseñanza de la lectura y escritura. En el primer grado, se propicia el desarrollo de las habilidades para leer y escribir de forma independiente. En el segundo grado de su educación se comienza con la lectura convencional donde las habilidades que mejoran son las de decodificar o la de reconocer la correspondencia letra/sonido. Luego en el segundo y tercer grado, mejora la decodificación e incrementa su vocabulario y su fluidez y es en el cuarto y quinto grado en el que los alumnos pasan de aprender a leer a leer para aprender. Y en los últimos grados van a desarrollar activida-

des que van desde mirar un texto desde diferentes puntos de vista hasta poder ser capaces de interpretar los mismos.

En función de esto, Solé, I. (2001), amplía el concepto de comprensión lectora, teniendo en cuenta que leer, es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado” (p.30).

Desde la perspectiva de Pinza, J. (2001), para reconocer en un lector su nivel de comprensión lectora debe cumplir con las siguientes características: “piensa sobre lo que lee, usa su conocimiento y experiencia sobre el mundo y la vida diaria para tratar de entender lo que lee” (p.39). Al utilizar información previa para comprender el texto, se dedica a integrar información. Entendiendo entonces, que la comprensión lectora es un proceso donde el lector establece relaciones interactivas con el contenido de la lectura, pasando por los diferentes niveles de la misma, vincula unas ideas con otras anteriores, las contrasta, las argumenta y saca conclusiones personales, para entender textos en sus niveles más altos, es decir, literales, inferenciales y críticos.

Niveles de comprensión lectora

Generalmente, este proceso es asistido por el docente en las escuelas, cuando el niño se inicia en la educación normal, las primeras competencias que se espera adquieran en esos años de su formación académica son la lectura y escritura. Desarrollar la enseñanza de la lectura en los niños, tomando en consideración ciertos aspectos personales, como sus necesidades, el contexto, el momento y las circunstancias, le va a permitir al docente actuar como un auténtico mediador del aprendizaje.

Al respecto, Sole, I. (2001), expresa que la enseñanza de la lectura, “es una actividad cognitiva compleja en la que se exige la participación del niño. Debe ser una tarea cognitiva entre el docente y el niño, con responsabilidades diferentes, con participaciones variadas, con la finalidad de que el niño se vaya convirtiendo en un lector experto, autónomo y competitivo” (p.20).

Dentro de este orden de ideas, se menciona tres niveles de comprensión lectora, en primer lugar un nivel literal, el cual es el que se da

cuando el lector reconoce y recuerda lo leído; luego se presenta el inferencial, en el que a través de su propia experiencia personal el lector hace conjetura y establece hipótesis. Y un tercer nivel denominado crítico, en el mismo es capaz de interpretar y emitir juicio sobre lo leído.

Nivel de comprensión literal

Este nivel es el más básico, donde la comprensión es simple. El mismo, es cumplido por el lector en base a la evocación que hace de forma memorística o por asociación acerca de lo leído. De acuerdo con los planteamientos de Paris, S. y Hamilton, E. (2009), se refiere a, “la información que se extrae conforme a la letra del texto, o al sentido propio y exacto de las palabras empleadas en él” (p.32). Es decir, es aquel nivel en el que se encuentra un individuo que comienza a leer, pero también es el más básico. El lector es capaz de evocar y representar su propia interpretación del texto con las limitaciones de la escasa capacidad interpretativa que tiene.

Nivel de comprensión inferencial

Este tipo de comprensión, se refiere a la elaboración de ideas o elementos que no están expresados explícitamente en el texto. El estudiante relaciona lo leído con sus propias situaciones. Es por ello, que se considera que el lector se empieza a involucrar con lo leído y se considera apto a sí mismo para hacer deducciones del contenido. Para Solé, I. (2001), en el nivel inferencial, “se da el proceso en el que a través de su propia experiencia personal, el lector conjetura y establece hipótesis” (p. 22).

En este punto, o bien sea en este nivel, el participante asume de acuerdo a su experiencia y conocimiento que puede hacer interpretaciones personales sobre lo leído. El conocimiento previo que se tenga respecto al tema objeto de lectura de acuerdo con otros planteamientos, ciertas hipótesis e inferencias. Busca reconstruir el significado del texto para explorar, si el lector comprendió de manera inferencial para lo cual se hacen preguntas hipotéticas.

Nivel de comprensión crítico

En este nivel, el lector da muestra de su madurez en cuanto a su comprensión lectora.

Por lo cual Solé, I. (2001), opina que, “el lector es capaz de emitir juicios sobre el texto leído, aceptarlo o rechazarlo, pero con argumentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo, en el que interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído. Se conoce también como nivel de interpretación” (p.24). Con este tipo de lectura, se trata de entender lo que dice el autor y establecer relaciones con nuestros conocimientos respecto al tema lo que permite ampliar los conocimientos con mayor claridad y precisión, es la lectura a la que el estudiante debe llegar ya que esta le permite comprender la lectura.

Estrategias lúdico pedagógicas

En el contexto educativo, las estrategias de enseñanza son reconocidas según Caldera, R. (2006), como: “los procedimientos y recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover el aprendizaje significativo. Mientras que las estrategias de aprendizajes, son el procedimiento que un alumno adquiere y emplea de forma intencional como instrumento para aprender significativamente” (p.45). Durante todo el proceso educativo, las estrategias son utilizadas por el docente con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes.

De acuerdo con esta concepción, las acciones lúdicas se desarrollan a través de procesos de interacción comunicativa y convivencia social. Su utilización en las actividades escolares favorece la socialización del participante y propicia la asimilación de normas y valores. Se puede considerar las actividades lúdicas como momentos o espacios que le producen gozo y felicidad al estudiante en estos niveles de básica, incitándole a participar, lo cual significa que al involucrarse ya está obteniendo un aprendizaje, por medio de actividades agradables, cortas, divertidas y con reglas que permiten además el fortalecimiento de los valores.

Teorías de la enseñanza

En este apartado, Schunk, D. (2001), afirma que las teorías de enseñanza, “surgen ante la necesidad de entender cuál es la manera más efectiva en que aprende el ser humano y con ello mejorar los procesos de enseñanza” (p.57); es importante mencionar que de las diversas

teorías existentes, se seleccionaron como apoyo teórico aquellas que guardan mayor conexión con las estrategias de aprendizaje relacionadas con la edad del participante en su desarrollo cognitivo, entre las cuales se encuentran: el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo.

Teoría conductista

El enfoque principal de los partidarios del conductismo se interesaba solamente por el comportamiento susceptible de observación considerando que los procesos mentales no podían estudiarse científicamente. Según Lladó, Z. (2002), el aporte de esta teoría a la educación, “se fundamenta en la importancia de controlar y manipular los eventos del proceso educativo, para lograr en el alumno la adquisición o la modificación de conductas a través de la manipulación del ambiente; dichos cambios conductuales son, el aprendizaje de conductas, habilidades o aptitudes” (p.34). La enseñanza de la lectura y escritura sigue teniendo un fuerte arraigo conductista y también en ciertos procesos de aprendizaje.

Teoría cognitivista

La teoría cognitivista atribuye a los procesos intelectuales un papel importante en el aprendizaje. Cuando se utiliza la palabra “aprendizaje” generalmente se hace referencia a “pensar usando el cerebro”. Este concepto básico de aprendizaje es el punto central de la teoría Cognitiva. Esta teoría, ha sido utilizada para explicar los procesos mentales, ya que éstos son afectados tanto por factores intrínsecos como extrínsecos que eventualmente producen un aprendizaje en el individuo.

En este mismo orden de ideas, uno de los mayor exponentes de esta teoría Piaget, J. (1975), considera que el desarrollo cognoscitivo no sólo consiste en cambios cualitativos de los hechos y de las habilidades, sino en transformaciones radicales de cómo se organiza el conocimiento. Una vez que el niño entra en una nueva etapa, no retrocede a una forma anterior de razonamiento ni de funcionamiento. El aprendizaje se vincula no tanto con lo que los estudiantes hacen, sino con que es lo que saben y como lo adquieren.

Teoría constructivista

Una de las teorías de mayor influencia en la educación contemporánea es el constructivismo social, cuyo representante es Lev Vygotsky (1986-1934), a partir de la misma se han desarrollado diversas concepciones sobre el aprendizaje. Para esta teoría, el protagonista principal del proceso educativo es el estudiante, por cuanto la construcción de su aprendizaje se da en un ambiente social en que se desarrolla intercambios de lenguajes, códigos, imágenes, esquemas, estructuras y significados entre sujetos activos. Sus postulados, se desprenden desde la perspectiva cognitivista, planteando que el estudiante puede construir su propio conocimiento a través de sus necesidades e intereses, según su ritmo particular para interactuar con el entorno.

Para los teóricos constructivistas, el conocimiento se construye por medio de una participación activa y va a depender de los aprendizajes previos y de la interpretación que el estudiante haga de la información que va recibiendo. Esta teoría defiende que el sujeto que aprende en el plano cognitivo, social y afectivo, no es solo producto del ambiente ni del resultado simple de sus disposiciones internas, sino también de una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción entre estos factores.

Tipos de Textos

Textos narrativos

En la vida cotidiana, la narración forma parte esencial de la forma de comunicarse, dado que se trata de contar una sucesión de hechos en la que un sujeto o grupo de personajes realiza una serie de acciones que tienen un desenlace. El texto narrativo, es un recurso que se utiliza para despertar el interés del lector novel. La forma como está estructurada la redacción, pretende capturar su atención. Una buena narración, ha de ser dinámica y mantener el interés del lector. Es así como Borgas, J. (2001), comenta que todo texto narrativo “es aquel en el que se realiza un relato de una serie de acontecimientos que afectan a unos personajes y se desarrollan en un entorno determinado” (p.64).

Textos descriptivos

Son un tipo de texto, que se caracteriza por abordar un tópico o un tema con la intención de agotar sus rasgos o atributos, es decir, de realizar una descripción del asunto. En este contexto, Niño, V. (2003), propone que, “el objetivo del texto descriptivo es suscitar en la imaginación del lector una impresión similar a la impresión sensible que pudieran provocar las cosas descritas” (p.219). Por lo que, describir es representar por medio del lenguaje la imagen de objetos (materiales e inmateriales), personas y demás seres vivos, paisajes, situaciones y los diversos aspectos de la realidad, para señalar sus dimensiones, formas, relaciones, perspectivas, cualidades y características.

Textos expositivos

Este tipo de texto, es especialmente apto para el trabajo interdisciplinario, dado que siempre ofrece una posibilidad de doble utilización didáctica, desde el punto de vista lingüístico y desde el punto de vista de la materia a la que se refieren las ideas que constituyen el tema de la exposición. Al respecto, Morales, A. (2019), expresa que: “es aquel que presenta una información de carácter específico, por tanto se trata de un contenido objetivo y libre de subjetividades, es decir, se evita reflejar las opiniones o sentimientos del autor” (p.2). Dentro de estos textos se incluyen todos aquellos escritos en los cuales el propósito central es informar, describir o explicar algo de manera lógica, clara y ordenada.

METODOLOGÍA

Enfoque de la investigación

En cuanto a la investigación llevada a cabo durante el desarrollo de esta propuesta, la misma se encuentra enmarcada dentro de un enfoque epistémico, crítico-reflexivo, cuya naturaleza es cualitativa. De acuerdo con los planteamientos de Palella, S. y Martín, F. (2006), se dice que: “es crítico, porque la práctica se somete a un análisis y discusión continua, entre los sujetos de la investigación, que conlleva a procesar e interpretar de manera más global el contexto social, promoviendo la búsqueda de opciones de cambio con base a los intereses colectivos, y es reflexiva, pues producto del análisis, debe establecerse una relación entre lo investigado, el contexto y los sujetos de la investigación, reforzando el estudio, evaluación e interpretación

de los problemas y sus causas” (p.34). Por su parte, Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2012), mencionan que el enfoque cualitativo emplea la recolección de datos sin medición numérica, esto con el propósito de descubrir o afinar preguntas de investigación durante el desarrollo de la interpretación.

Tipos de investigación

Investigación acción participativa

Este tipo de investigación desarrollado es Acción – Participativa (IAP) (Arango 2000 p. 96). La Investigación – acción, no es sólo investigación, ni sólo acción, implica la presencia real, concreta e interrelacionados de la Investigación y de la acción e inmersa en esta última, la Participación, por lo tanto para investigar tiene que asumirse la reflexión como elemento esencial.

En este sentido, es acción y participación; acción entendida no sólo como el simple actuar, o cualquier tipo de acción, sino como acción resultado de una reflexión e investigación continua, sobre la realidad no solo para conocerla, sino para transformarla. Es participación, porque abarca un proceso de comunicación y retroalimentación perenne entre los investigadores, donde la planificación, la toma de decisiones y la ejecución, forman parte de un compromiso colectivo o de grupo.

Diseño de la investigación

Para el presente estudio, se puede afirmar que el diseño es no experimental, ya que se observan los hechos tal y como se presentan en su contexto real, en un tiempo determinado, para luego ser analizado. Por lo tanto, en este diseño no se construye una situación, sino que se observan las que ya existen, tal como sucedió en las sesiones de lectura que se realizó con la población participante en la investigación, donde se fue observando y registrando su capacidad lectora ante el cuento suministrado por las investigadoras.

Población y Muestra

Para efecto de esta investigación, los actores de estudio son los niños, niñas y docentes de la Institución Educativa La Unión, sede San

Martin. En este sentido, la población objeto de estudio está integrada por 24 niños y 8 niñas cursantes del tercer grado de básica y 1 docente, lo que corresponde a la suma total de 33 sujetos. En cuanto a la muestra poblacional, no fue necesario extraerla ya que el número de sujetos es finito y de fácil manejo para las investigadoras, por lo tanto todos participan.

Técnicas de recolección de datos

Dentro de este contexto, para el presente estudio, la técnica a utilizar es la observación directa y el instrumento seleccionado es la lista de cotejo. Este último, permite orientar la observación y obtener un registro claro, sirve para sistematizar los distintos niveles logros de cada investigado, mediante el uso de proposiciones. El mismo, contiene una lista de criterios o desempeños de evaluación establecidos, en los cuales únicamente se califica la presencia o ausencia de estos mediante una escala dicotómica, es decir, que acepta solo dos alternativas: si, no; lo logra, o no lo logra, presente o ausente.

En el caso específico de este diseño de investigación, la lista de cotejo estuvo conformada por un total de 15 ítems, aplicados a niños y niñas del tercer grado, sujetos de investigación, con 5 ítems para cada nivel de comprensión lectora, registrado por las docentes previa lectura de un cuento por parte de los estudiantes.

ANALISIS DE RESULTADOS

A continuación, se presentan los resultados registrados en la lista de cotejo elaborada para recabar información sobre el desarrollo del proceso de lectura en los niños y niñas participantes del tercer grado de la Institución Educativa La Unión, Sede San Martin de Aguachica, con la finalidad de establecer el dominio de los niveles literales, inferenciales y criterios que conforman la comprensión lectora de los mismos.

TABLA No. 1

Nivel de comprensión literal

	Si	No
Lee con fluidez	11	21
Espacio	8	24
Personajes	10	22

Recuerda	4	28
Reconoce	2	30

Fuente. Cecilia, O.; Leonor, O. (2022)

En estos resultados, producto de los registros que se realizaron en la lista de cotejo, se puede observar (Tabla No.1), que del total de los 32 participantes en el estudio, 15 estudiantes pertenecientes al mismo, presentan dificultades para leer con fluidez, lo cual fue constatado por las investigadoras durante el proceso lector, ya que los participantes con esas marcadas deficiencias leían el texto con lentitud, hacían pausas indebidas, en especial, ante palabras poco conocidas, lo que permite inferir que presenta un vocabulario limitado, lo cual incide en las debilidades relacionadas con el dominio de la lectura.

De manera significativa, 10 participantes presentaron dificultades en cuanto a identificar el espacio donde se desarrolla el cuento, confundiendo los escenarios donde se desenvolvían los personajes; y también en reconocer los detalles que corresponden a los hechos que acontecen en el mismo. Sus respuestas, indicaban confusión en relación a que el cuento había acontecido en un área rural o en un área montañosa. Se les invitó a recordar que detalles expresó el autor en cuanto al acontecimiento que era parte de la narrativa. Esta actividad, permitió a las investigadoras por medio del registro de las características del nivel literal, convertidas en interrogantes, establecer las debilidades evidenciadas en la primera fase de la comprensión lectora y detectar que los niños y niñas participantes en este estudio presentan deficiencias en sus habilidades lectoras.

En el siguiente análisis, se presentan los resultados de la Tabla No. 2, que han sido registrados por las investigadoras; los mismos corresponden al nivel inferencial del proceso de comprensión lectora del grupo participante en la investigación. Son producto de las observaciones que se registraron en la lista de cotejo, para recabar información necesaria para el proceso lector.

TABLA No. 2

Nivel de comprensión inferencial

	Si	No
Deduce	18	14

Plantea	12	20
Infiere	8	24
Identifica	7	25
Reconoce	31	1

Fuente. Cecilia, O.; Leonor, O. (2022)

En relación con los resultados del nivel inferencial, se evidencia que de los 32 niños y niñas del tercer grado de la Institución Educativa La Unión, Sede San Martín de Aguachica, 25 participantes del estudio, presentan dificultades para identificar el significado de las palabras poco conocidas por los lectores, dentro del cuento; de igual forma, 24 de los participantes muestran escasa capacidad para realizar inferencias utilizando sinónimos de algunas palabras que se encuentran en el texto, lo que podría ser un indicativo de que los niños aun en este nivel, hacen poco uso del diccionario, como herramienta de apoyo para fortalecer la lectura.

También se registra, que 20 participantes presentan debilidades para plantear o expresar sus ideas acerca del cuento leído. Esto se pudo constatar, al momento en que las investigadoras le solicitaron al participante expresara con sus propias palabras, lo que había interpretado de la lectura, sus respuestas fueron dispersas y poco coherentes con lo relatado.

En cuanto a los resultados obtenidos en el nivel crítico, representados en la Tabla No.3, la información que las investigadoras registraron de cada participante, permiten constatar las debilidades que están presentes en este grupo de estudiantes en relación con su comprensión lectora indicando que los mismos presentan deficiencias en este nivel.

TABLA No. 3

Nivel de comprensión crítico

	Si	No
Capacidad	11	21
Distingue	8	24
Reconoce	10	22
Emite	4	28
Analiza	2	30

Fuente. Cecilia, O.; Leonor, O. (2022)

Al revisar los registros que se recogieron para este nivel, se pudo evidenciar que a 30 los niños participantes, se les dificulta analizar la intención del autor con el cuento. La actitud de los participantes fue buscar una moraleja a la lectura realizada, situación que podría estar presentándose debido a que las lecturas que se manejan de manera más constantes en este nivel son las fabulas.

De igual forma 28 de estos participantes, presentan dificultad para emitir juicios frente a la actuación de los personajes en el cuento. En este punto, ante la pregunta de las investigadoras sobre que opinaban de la actuación de los personajes del cuento, les fue sumamente difícil expresar opiniones propias, solamente buscaban darle una calificación a los personajes (buenos o malos), lo que indico que carecían de habilidad para emitir opiniones personales.

También se evidencia, que 24 estudiantes presentaron escasa capacidad para distinguir entre un hecho y una opinión dentro del cuento. Por lo tanto, si en este nivel se evidencian tantas deficiencias, se puede considerar que el grupo de niños y niñas que participó en la actividad de lectura, presentan la misma dificultad en la comprensión lectora, que es necesario atender para promover su fortalecimiento, por cuanto la misma tiene gran influencia en el desarrollo de su futuro académico.

Los presentes resultados son contundentes, por cuanto se vienen registrando deficiencias desde el primer nivel, y como la comprensión lectora es un proceso que pasa por etapas, si las primeras no se han alcanzado, en este nivel criterial, es imposible que puedan desarrollarlo con la debida madurez lectora. Al indagar con el participante sobre su opinión acerca de cuál sería la intención del autor, las respuestas fueron dubitativas, dispersas, en fin, desconocían la intencionalidad de la lectura.

En el caso de actuación de los personajes del cuento, a muchos de los estudiantes les costaba recordar quienes eran y cuáles eran los papeles que jugaba cada uno, por lo tanto fue difícil que opinaran sobre el mismo: en cuanto a distinguir un hecho de una opinión, se constató la inmadurez del lector al confundir opinión con un hecho. En líneas generales, los resultados de este nivel indican una profunda deficiencia en la comprensión lectora, lo que permite a las investigadoras asumir estos resultados para elaborar una propuesta con base a estrategias

lúdico pedagógicas que sirvan para fortalecer la comprensión lectora en esta institución.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

En este apartado, se plasmará la discusión de los análisis realizados con base a los resultados obtenidos en la lista de cotejo, la cual se utilizó para registrar el desenvolvimiento de los participantes en el presente estudio en relación con su competencia lectora. A continuación, daremos inicio a esta discusión con los hallazgos encontrados en cada nivel.

La presencia de las dificultades registradas en los resultados obtenidos para este nivel de comprensión lectora, denominado literal (Tabla No. 1), estaría indicando que el proceso lector de estos estudiantes del tercer grado de la Institución Educativa La Unión, Sede San Martín de Aguachica, presentan acentuadas dificultades que impiden una mayor madurez del proceso lector para llegar a manejar de manera más efectiva la comprensión lectora.

En este punto es necesario reforzar las estrategias de enseñanza de la lectura para que pueda avanzar en su consolidación. Como tal lo expresa, Paris y Hamilton (2009), quienes consideran que es necesario que el lector haga suyo el texto y lo logra haciendo interpretación de lo leído, utilizando sus conocimientos previos que tenga del tema, en esta medida, se le facilitara el dominio y comprensión del texto.

Para estos autores, el lector en el primer nivel es capaz de interpretar aun con limitaciones el texto leído; puede además, identificar nombres, personajes, lugares. Se admite que este nivel es el básico, el inicial pero se establecen premisas que denotan su cumplimiento. Lo constatado con estos participantes, denotó que tienen deficiencias al momento de la lectura, y las mismas indican que no cumplen con las condiciones y características que se plantean como el inicio del proceso de comprensión lectora.

Los resultados aquí obtenidos, también se muestran contradictorios con los lineamientos curriculares, en los cuales se plantea que en este nivel existen dos variantes: lateralidad transcritiva, que se refiere al reconocimiento por parte del lector de frases y palabras con sus correspondientes significados; y literalidad en el modo

paráfrasis, que corresponde a lograr hacer traducción semántica de palabras semejantes. La actuación de los participantes dio evidencias de una deficiencia en relación con los basamentos teóricos y con los lineamientos curriculares de la Lengua Castellana establecidos, al constatar-se que los mismos están carentes de las capacidades que constituyen el nivel literal, el cual es el primer paso hacia la comprensión lectora.

En relación con los resultados obtenidos para el segundo nivel (tabla No. 2), se puede considerar que los mismos estarían indicando que los participantes presentan escasa riqueza de vocabulario y muy poco uso de sinónimos, ambos elementos inciden directamente con la posibilidad de inferir o plantear ideas por parte del lector en relación con el texto con el cual está interactuando.

Estos hallazgos, están en discrepancia con los basamentos teóricos de Sole, I. (2001) y Paris y Hamilton (2009), autores que coinciden en expresar que el sujeto lector se involucra con la lectura partiendo de sus experiencias personales, pudiendo establecer relaciones del contenido del texto y contrastarlo con su vivencia, puede inferir secuencia de acciones y hacerse conjeturas sobre lo que autor quiere expresar. Se indica, que el lector en este nivel puede inferir ideas principales, también inferir relaciones de causa y efecto e incluir ciertas ideas con palabras que muestran tener un vocabulario amplio, por supuesto le permite manejar un lenguaje figurativo, pudiendo inferir la significación literal del texto.

Los resultados obtenidos, permitieron constatar las dificultades de los niños y niñas del tercer grado de la Institución Educativa La Unión, Sede San Martín de Aguachica. En cuanto al nivel inferencial, se constató una marcada deficiencia en función del manejo de sinónimos que le permitieran sustituir algunas palabras del cuento para lograr interpretarlo, aunado a esto también, la carencia acentuada de un vocabulario deficiente, lo cual les impide hacer inferencias adecuadas o realizar explicaciones de lo leído. Ante tal situación, los estudiantes de este nivel de la escuela antes mencionada necesitan ser atendidos en cuanto al uso de herramientas como el diccionario y otras actividades que le permitan desarrollar el nivel inferencial del proceso lector.

Los lineamientos curriculares de la Lengua Castellana, son específicos en cuanto a los ele-

mentos que indican que el lector domina este nivel, por lo que el mismo es capaz de establecer relaciones y presuposiciones de lo leído; utilizando mecanismos de asociación. Los resultados obtenidos en este nivel con los participantes, están en discrepancia con el deber ser, detectándose que más de la mitad de la población participante en el estudio, presenta deficiencia en los basamentos establecidos en los lineamientos curriculares, lo que permite expresar que no hay manejo del nivel inferencial, por lo cual les resulta comprometedor abordar el nivel criterial.

En cuanto a los resultados de la Tabla No.3, están en total contradicción con los basamentos teóricos de Sole (2001) y París y Hamilton (2009), quienes opinan que la lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde participa la formación del lector, su criterio y conocimientos, de igual forma, quienes muestra absoluta comprensión lectora están en capacidad de comparar lo escrito con otras fuentes de información buscando la validez del material. Este lector con madurez en el proceso, se muestra apto para rechazar o aceptar lo leído fijando posición al respecto.

CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos, revelan que los estudiantes participantes en el estudio, pertenecientes al tercer grado de básica de la Institución Educativa Unión, sede San Martín de Aguachica, departamento de Cesar, Colombia, mostraron profundas deficiencias en relación con la comprensión lectora, alejándose del estándar que se plantea en los lineamientos curriculares de Lengua Castellana para el área del lenguaje en este nivel educativo. Por lo que urge revisar y cambiar las estrategias que se han venido utilizando para fomentar la lectura en los estudiantes.

APORTES

Las investigadoras plantean un plan de actividades lúdico pedagógicas dirigido a atender estas deficiencias, estructuradas por cada uno de los niveles que integran el proceso de comprensión lectora, tomando en consideración la edad de los estudiantes y sus intereses, para que estas se conviertan en elementos motivadores, permitiendo que se optimice la lectura y comprensión de textos.

PROPUESTA METODOLOGICA

Esta propuesta está orientada a que el estudiante supere las deficiencias lectoras que le impiden llevar a cabo una adecuada comprensión lectora de textos, quienes practicando las estrategias lúdicas de acuerdo a los tres niveles constituyen la comprensión lectora. Las mismas se estructuraron, tomando en consideración los intereses y motivación de los estudiantes con actividades donde prevalece la interacción con sus iguales, el trabajo cooperativo y la sana competitividad en un ambiente armónico.

Para ello se plantean realizar tres actividades por cada nivel de comprensión, con la participación activa de todos los estudiantes y las investigadoras; así como también, un cronograma de aplicación de dichas actividades y finalmente un instrumento de evaluación, que permitirá determinar los avances obtenidos en materia de comprensión lectora en los estudiantes.

El sujeto buscador y no el sujeto poseedor del conocimiento, en cuanto base formativa, es el acento a destacar en la construcción de la relación interpersonal formativa. Desde una mirada a la relación externa, puede adjudicarse el calificativo de poseedor de conocimiento al estudiante y al profesor de las sociedades industrializadas y como sujeto buscador de conocimiento a los mismos entes en las sociedades de los demás países del globo terrestre. Desde una apreciación a la relación interna del campo de la docencia, docente y discente son el referente principal de una reflexión educativa distinta de una simple plataforma política o de un lugar de delirios individualistas. Tal docente no alcanza el conocimiento como totalidad comprensiva de su mundo y del mundo del estudiante, así busca vinculaciones en el mundo del estudiante como su mundo de totalidades complejas a las que no tiene pleno acceso. Ponerse y sentirse como un ser cerrado en sus conceptos y alejado de las concepciones del otro es, entonces, solidificar la incompreensión de sí mismo y del horizonte educacional.

El cambio social propuesto desde las necesidades y dimensiones formativas deja de ser real para volverse algo abstracto si desconoce al sujeto en la trama significada por la historia de la sociedad. Es un cambio marcado en la política, por la simple permanencia del grupo social de turno en el poder convertido en el motivo y

el fin de los asuntos cotidianos, el cual puede entenderse teóricamente como beneficio para la sociedad y en la práctica histórica de fortalecimiento de la élite. Dicha tramutación onto-epistémica se torna en discurso complaciente de las debilidades personales y sociales así como desconocedor de la reflexividad del sujeto. Su significado es real en tanto inmoviliza el crecimiento cognitivo, afectivo y social y en tanto permanece sobre la anulación de diversas manifestaciones individuales que reclaman expresiones de subjetividad.

REFERENCIAS

- Arango (2000). Investigación Participativa. Editorial: Coscoroba. Montevideo
- Borgas, J. (2001). Teoría y epistemología del texto. Madrid: Cátedra.
- Caldera, R. (2006). La lectura en el medio escolar: una experiencia pedagógica. Educere, vol. 15, núm. 51.
- ERCE 2019. Estudio Regional Comparativo y Explicativo.
- Hernández, R.; Fernández, C. y Baptista, P. (2012). Principios de la metodología de la investigación. México. Tercera edición. Editorial Limusa.
- LLECE. Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación.
- Lev Vygotsky (1986), Pensamiento y Lenguaje. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Lladó, Z. (2002). Análisis de las teorías clásicas del aprendizaje, como base en el diseño y desarrollo de programas a distancia y en línea. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Autónoma de Tamaulipas.
- Morales, A. (2019). Textos expositivos. <https://www.todamateria.com/texto-expositivo/>
- Niño, V. (2003). Competencias en la comunicación. Bogotá: Ecoe Ediciones.
- OREALC. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe.
- Parella, S. y Martin, F. (2006). Metodología a la investigación. Editorial Fedupel.
- Paris, S. y Hamilton, E. (2009). El desarrollo de la comprensión lectora de los niños. Manual de Investigación sobre Comprensión Lectora, Nueva York: Routledge.
- Piaget, J. (1975). El juicio y el razonamiento en el niño. Buenos Aires: Guadalupe.
- Pinzas, J. (2001). Lectura y Meta cognición. Fondo Editorial de la Pontificia Universidad Católica del Perú.
- PISA. Programme for International Student Assessment.
- Prueba "SABER". Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia.
- Schunk, D. (2001). Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. Editorial Pearson. México.
- Solé, I. (2001). Estrategias de la lectura M.I.E. Barcelona: Editorial Grao.
- UNESCO. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.