

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA
MANAGUA UNAN-MANAGUA
RECINTO UNIVERSITARIO “RUBÉN DARÍO”
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA**



Informe de Seminario de Graduación, para optar al título de Licenciada en Pedagogía con mención en Educación Primaria.

FOCO:

Estrategias metodológicas que aplica la docente para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado “D” del turno matutino del Instituto Pedagógico La Salle, en el municipio de Managua del departamento de Managua, durante el segundo semestre del año lectivo 2014.

Autora:

Bra: Jamilett Margarita Medrano Berríos

Tutor:

Dr. Raúl Ruiz Carrión

Managua, Nicaragua, 11 de diciembre de 2014

ÍNDICE DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS.....	i
RESUMEN.....	ii
ABSTRACT	iii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
I.1. Problema de Investigación	2
I.2. Justificación	3
I.3. Antecedentes	4
II. FOCO	5
III. CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN.....	6
IV. PROPÓSITOS DE INVESTIGACIÓN	7
General.....	7
Específicos	7
V. PERSPECTIVA TEÓRICA.....	8
Comprensión lectora.....	9
Estrategias de comprensión lectora.....	11
Instrucción de la comprensión lectora.....	18
VI. MATRIZ DE DESCRIPTORES.....	22
VII. PERSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN.....	24
6.a. Enfoque	24
6.b. Escenario	25
6.c. Selección de la muestra	27
6.d. Contexto donde se efectúa el estudio	29
6.e. Rol de la investigadora	30
6.f. Estrategias empleadas para el acceso y retirada del escenario.....	31
6.g. Técnicas de análisis	32
6.h. Criterios reguladores.....	35
VIII. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.....	37
Propósito No. 1.....	37

Propósito No. 2.....	44
Propósito No. 3.....	51
IX. CONCLUSIONES.....	59
X. RECOMENDACIONES.....	62
XI. REFERENCIAS	64
ANEXOS.....	i
ANEXO A. GUÍA DE OBSERVACIÓN.....	ii
ANEXO B. MATRIZ DE ANÁLISIS 1.1.	iv
ANEXO C. MATRIZ DE ANÁLISIS 1.2.	vii
MAPA DE EVALUACIÓN	xiv
ANEXO D. MATRIZ DE ANÁLISIS 3.1	xv
ANEXO E. REGISTRO GRÁFICO.....	xix

TABLA DE ILUSTRACIONES

Figura 1: Niveles de estrategias de comprensión lectora	21
Figura 2: Plano del Aula.....	25
Figura 3: Escenario del estudio, aula de clase.....	27
Figura 4: Estrategias que usa la docente.	41
Figura 5. Estrategias metodológicas de la guía institucional para el docente.....	48
Figura 6: Estrategias recomendadas por otra literatura pedagógica.	50
Figura 7: Estrategias metodológicas recomendadas.....	58
Figura 8: Taller de lectura, fase previa a la lectura.....	xix
Figura 9: Taller de lectura, durante la lectura.....	xix
Figura 10: Taller de lectura. Después de la lectura.	xx
Figura 11: Taller de lectura. Después de la lectura.	xx
Figura 12: Guía metodológica para el Docente.....	xxi
Figura 13: Libro de trabajo del Estudiante.....	xxi

CARTA AVAL DEL TUTOR

Tengo el gusto de extender este aval, con el cual comunico al Jurado Examinador que la estudiante JAMILETT MARGARITA MEDRANO BERRÍOS, ha concluido satisfactoriamente su trabajo de investigación de Seminario de Graduación con el tema “Estrategias metodológicas que aplica la docente para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado “D” del turno matutino del Instituto Pedagógico La Salle, en el municipio de Managua del departamento de Managua, durante el segundo semestre del año lectivo 2014”.

Es mi opinión que la investigación hecha por la estudiante Medrano Berríos cumple satisfactoriamente los criterios científicos requeridos para optar para al título de Licenciada en la carrera de Pedagogía con mención en Educación Primaria.

Por esta razón la presento a la Coordinación de la carrera y a la Dirección del Departamento de Pedagogía para que sea incluida en la programación para su defensa.

Aprovecho la ocasión para saludarle y presentar a ustedes mis respetos.

Atentamente,

Dr. Raúl Ruiz Carrión

Tutor

- CC: - MSc. María del Carmen Fonseca, Directora Departamento de Pedagogía UNAN-Managua.
- MSc. María Inés Blandino, Coordinadora de Carrera.
 - Archivo.

AGRADECIMIENTOS

El presente trabajo no se hubiera podido realizar sin el aporte de diferentes personas e instituciones, a las cuales expreso mi sincera gratitud:

- Al Instituto Pedagógico La Salle, por brindarme la posibilidad de realizar el estudio en el seno de esta importante institución educativa, a sus autoridades y personal docente que tan amablemente colaboró en este estudio, en especial a la Coordinadora académica del Sector Central, Magíster Amalia Duriez.
- A la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua en Managua, UNAN-MANAGUA, por formarnos como docentes, en favor de las futuras generaciones.
- A mi tutor, Dr. Raúl Ruiz Carrión, por su invaluable dirección, orientación metodológica, paciencia y calidad humana en la realización de este trabajo.
- A la profesora Magíster María Inés Blandino, Coordinadora de nuestra carrera, por su apoyo incondicional, calidad humana y valiosos consejos en la realización de este trabajo.
- Y finalmente, a mi familia, por su apoyo incondicional.

RESUMEN

La presente investigación se realizó en el centro educativo Instituto Pedagógico La Salle, en el municipio de Managua del departamento de Managua, con el propósito de valorar las estrategias metodológicas que aplica la docente para desarrollar la comprensión lectora de los estudiantes del segundo grado "D", en el segundo semestre del año lectivo 2014.

Se trata de una investigación cualitativa en la cual se utilizaron las técnicas de observación no participante y análisis documental para la recolección de información. Se analizaron las recomendaciones metodológicas de la guía docente de la institución para la asignatura de comprensión lectora y la literatura pedagógica disponible y se realizaron observaciones del desarrollo de la clase durante un período de cuatro semanas, enfatizando en las estrategias metodológicas que emplea la docente, y su efecto en los sujetos de estudio. Se analizó la información recopilada y se aplicaron técnicas de reducción y evaluación como comparaciones, codificación y triangulación de los resultados obtenidos con las diferentes técnicas, a fin de validar los datos y encontrar a partir de ellos información que permitiera obtener conclusiones a los propósitos de investigación.

Los resultados muestran que los estudiantes dominan los procesos básicos de comprensión, pero hace falta todavía desarrollar los procesos más complejos como el análisis y la deducción. Se encontraron debilidades en la selección y aplicación de estrategias metodológicas por parte de la docente, y en cuanto a la motivación de los estudiantes. Sin embargo, se concluye que se pueden superar a través de ajustes y la adopción de nuevas estrategias metodológicas que se proponen, orientadas a lograr un mejor desarrollo de la competencia de comprensión lectora en los estudiantes.

Palabras clave: Comprensión lectora, estrategias metodológicas, estrategias metacognitivas.

ABSTRACT

This research was performed in the educative center Instituto Pedagógico “La Salle” in the municipality of Managua, department of Managua, Nicaragua. It was carried out with the purpose of assess the methodological strategies applied by the teacher for develop the reading comprehension ability of the students of the second grade “D” during the second semester of the scholar year 2014.

A qualitative approach was addressed. Relevant data were collected by mean of non-participant observation and documental analysis techniques. Methodological recommendations of the institution teacher’s guide for the reading comprehension instruction, as well as other pedagogical literature available were analyzed. Observations in the classroom during the developing of the reading comprehension class were made along a four weeks period, emphasizing in the methodological strategies used by the teacher and their effect on the study subjects.

The collected information was analyzed, and techniques of reduction and evaluation like comparisons, codification and triangulation of the obtained results were applied with the purpose of validate the data and find from them information that allows arrive to conclusions for the research purposes.

The results show that the students dominate the basic comprehension processes only, and more complex processes like analysis and deduction need to be developed. Some weakness in the decision and execution of the strategies performed by the teacher were detected, as well as poor student’s motivation in the class. Nevertheless, those can be easily overcome by making little adjustments and adopting recommended new strategies in order to help students to develop reading comprehension ability.

Key Words: Reading comprehension, methodological strategies, meta-cognitive strategies.

I. INTRODUCCIÓN

El dominio de la lectoescritura es la meta del primer grado de la educación primaria. Esta intencionalidad se expresa no sólo en la planificación del Ministerio de Educación, sino también en la propuesta académica de la mayoría de los centros privados. Diferentes factores externos, así como las particularidades propias de los procesos de aprendizaje interno de cada alumno pueden dificultar el logro de esta meta en el aula.

Según (Sanz, 2003), la comprensión lectora es base primordial para el correcto aprendizaje, y por tanto, una de las claves del éxito académico y profesional de cualquier persona. Sin embargo, los docentes se encuentran a menudo ante el hecho de que su alumnado no entiende lo que lee. Este problema, es más agudo en los primeros años del primer ciclo de Educación Primaria, donde el objetivo primordial para muchos docentes se orienta más al dominio de la lectura sin preocuparse de la comprensión lectora. Sin embargo, es en estos primeros ciclos donde es más fácil iniciar los procesos cognitivos a través del uso de las estrategias metodológicas correctas, desarrollando así habilidades en beneficio del aprendizaje para el resto de la vida.

Este estudio se propone observar las estrategias metodológicas que aplica la docente durante el proceso de enseñanza de la comprensión lectora a los estudiantes del segundo grado “D” del turno matutino del Instituto pedagógico “La Salle”, en el municipio de Managua del departamento de Managua, durante el segundo semestre del año lectivo 2014, y valorar sus resultados, con el objetivo de proponer aquellos ajustes o nuevas estrategias que puedan favorecer el desarrollo de esta competencia en los educandos.

I.1. Problema de Investigación

El Instituto Pedagógico La Salle ha venido implementando un Programa educativo de Lectura Comprensiva y Formación en Valores para el mejoramiento de la calidad educativa y humana de las obras de La Salle (Programa de Comprensión Lectora y Formación en Valores, 2012) a nivel de Educación Primaria. Este programa define una metodología propia para la enseñanza de la comprensión lectora en estas instituciones.

Según el diseño del programa, los docentes cuentan con una guía en la que se describe la propuesta metodológica a implementar. Esta propuesta consta de orientaciones para el desarrollo del proceso de enseñanza de la comprensión lectora, estrategias metodológicas, actividades y ejercicios muy puntuales. En el mismo documento está integrado el libro de texto base que utiliza el alumno con las orientaciones específicas de lo que el docente debe hacer en cada lectura.

Este proyecto lleva seis años de vigencia y año con año los responsable del proyecto (Distrito Centroamérica - Panamá) realizan evaluaciones tanto a la ejecución del programa como a los avances en las habilidades de comprensión lectora en los estudiantes, aplicando un test de comprensión lectora que traen ya elaborado. Una vez que finaliza el proceso de evaluación, se informan los resultados para retroalimentar a la Coordinación de cada área y a los docentes.

En la última evaluación realizada, se informó que los niños de segundo grado “D” tienen problemas para responder preguntas relacionadas al texto, no logran explicar lo que ocurre adecuadamente, ni expresar opiniones al respecto, lo que indica que aún no han logrado desarrollar la comprensión lectora al nivel esperado por el programa.

El bajo desempeño de los estudiantes del segundo grado “D” en la última evaluación, pese a que se cuenta con un libro de texto para el alumno, una guía y capacitación

al docente, motivó a la autora a investigar las causas de esta problemática, a partir de la siguiente interrogante:

¿Qué estrategias metodológicas aplica la docente para favorecer la Comprensión Lectora en los estudiantes del segundo grado “D”?

I.2. Justificación

La realización de esta investigación se justifica a partir de la obtención de los siguientes logros y beneficios esperados:

- La docente obtiene una valoración externa, imparcial e independiente de los resultados de su intervención pedagógica en la enseñanza de la comprensión lectora a sus estudiantes, que viene a enriquecer sus procesos evaluativos.
- Sobre la base de estos resultados, podrá reflexionar sobre su práctica docente y ajustar sus estrategias o aplicar nuevas estrategias que favorezcan la comprensión lectora de los estudiantes.
- Los estudiantes de segundo grado “D” tendrán la oportunidad de una mediación docente de su maestra más efectiva para dar respuestas a sus necesidades educativas, fortaleciendo sus habilidades de comprensión lectora.
- Las autoridades del instituto, contarán con mayores insumos para enriquecer la propuesta metodológica, la guía para docentes y el texto básico de comprensión lectora para los estudiantes.
- Asimismo, esta investigación podrá servir como documento de apoyo a otros docentes con el fin de que pongan en práctica las estrategias metodológicas para dar respuestas a las necesidades educativas en la comprensión lectora en su ejercicio docente en el aula, tomando siempre en cuenta que la lectura es el elemento central alrededor del cual se estructuran todos los aprendizajes.

I.3. Antecedentes

En la indagación documental realizada en la biblioteca del Instituto Pedagógico La Salle, no se pudo encontrar ningún trabajo investigativo en el área de la comprensión lectora.

Por otro lado, en el centro de documentación del departamento de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua de Managua (UNAN Managua), se encontraron dos trabajos relacionados a la temática, que fueron considerados como antecedentes para la realización de este trabajo:

Altamirano Navarro, Emily del Pilar y Aragón Chávez, Gilberto Ramón (2008). Estrategias en la enseñanza de la comprensión lectora y el desarrollo de habilidades y destreza en los niños y niñas de 2do Grado de la Escuela Chorotega. San Rafael del Sur, Managua. II Semestre de 2008. UNAN-Managua. Destacan la importancia de capacitar a los docentes de primaria para poder realizar una acertada selección de estrategias metodológicas de comprensión lectora que despierten el interés de los educandos por la lectura.

Cáceres Ojeda, Cándida Rosa y Luna Martínez, Daniela (2011). Incidencia de los recursos didácticos que aplica la docente para facilitar la comprensión lectora, en la disciplina de Lengua y Literatura, con los estudiantes del tercer grado "B" del turno matutino del colegio público Carlos Mejía Godoy, del distrito VII municipio de Managua, del departamento de Managua, en el II semestre del año lectivo 2011. Además de enfatizar en la necesidad de capacitar al docente, resaltan la importancia de usar recursos didácticos idóneos en el proceso de la enseñanza de la comprensión lectora.

II. FOCO

Estrategias metodológicas que aplica la docente para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado “D” del turno matutino del Instituto Pedagógico La Salle, en el municipio de Managua del departamento de Managua, durante el segundo semestre del año lectivo 2014.

III. CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN

1. ¿Cuáles son las estrategias metodológicas que aplica la docente para desarrollar la comprensión lectora en los niños de segundo grado “D”?
2. ¿Cuáles son las estrategias metodológicas que orienta la literatura pedagógica disponible para desarrollar la comprensión lectora?
3. ¿Cuáles son las estrategias metodológicas que pueden beneficiar más el desarrollo de la comprensión lectora de los niños del segundo grado “D”, de acuerdo a sus características?

IV. PROPÓSITOS DE INVESTIGACIÓN

General

Valorar las estrategias metodológicas que aplica la docente para desarrollar la comprensión lectora en los niños del segundo grado “D” del turno matutino del Instituto pedagógico La Salle, en el municipio de Managua del departamento de Managua, durante el segundo semestre del año lectivo 2014.

Específicos

1. Determinar las estrategias metodológicas que aplica la docente para desarrollar la comprensión lectora en los niños de segundo grado “D”.
2. Caracterizar las estrategias metodológicas que la literatura pedagógica disponible orienta para desarrollar la comprensión lectora.
3. Identificar las estrategias metodológicas que pueden beneficiar más el desarrollo de la comprensión lectora de los niños del segundo grado “D”, de acuerdo a sus características.

V. PERSPECTIVA TEÓRICA

En el proceso de aprendizaje sistematizado e intencional en la escuela es necesario aprender a leer para poder aprender otras áreas curriculares. El estudiante debe poder leer y comprender lo que lee para buscar información, resumirla, y sacar conclusiones individual o grupalmente.

Diferentes autores (Fuchs, Mock, Morgan, & Young, 2003), (Hines, 2009), (Nelson & Machek, 2007) coinciden en este planteamiento, afirmando que la competencia lectora es una de las herramientas psicológicas más relevantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que su carácter es transversal y por tanto produce importantes efectos colaterales ya sea positivos o negativos sobre el resto de áreas académicas, tanto que, las dificultades de comprensión del lector se transfieren al resto de áreas curriculares. Las habilidades en comprensión lectora facilitan el aprendizaje de otras áreas, por ejemplo, en la resolución de problemas en matemática, como se describe en (Beltrán & Repetto, 2006), así como las dificultades pueden generar un desarrollo insuficiente o cualitativamente inadecuado de habilidades sociales y emocionales, e incidir positiva o negativamente en la autoestima y autoconcepto del escolar, según muestran (Conti-Ramsden & Hesketh, 2003), (Dockrell, 2003) y (Hines, 2009).

En línea con lo planteado por (Solé, Estrategias de Lectura, 1992), (Colomer Martínez, 1992) y (Díaz-Barriga, Castañeda, & Lule, 1986), se considera que es necesario reconocer que la comprensión de textos es una actividad constructiva, compleja, de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector (con sus conocimientos previos y perspectiva socio-cultural) por un lado, y del texto, por el otro, dentro del escenario de un contenido determinado que desea transmitir el autor del texto. Para que el docente pueda abordar efectivamente la enseñanza de la comprensión lectora, debe conocer a fondo qué es, qué procesos integra y qué estrategias metodológicas pueden favorecer el desarrollo de esta competencia en sus educandos.

Comprensión lectora

Desde una perspectiva solo de la lectura, se podría definir la comprensión lectora como la “capacidad para entender lo que se lee, tanto en referencia al significado de las palabras que forman un texto, como con respecto a la comprensión global del texto mismo” (Universidad de León, 2013). Sin embargo, si vamos más profundamente a los componentes involucrados en el proceso de comprensión lectora, veremos que éste es complejo y se requieren más elementos para abordar una definición más completa. En este sentido, se han empleado diferentes enfoques para definir la Comprensión Lectora de acuerdo con la orientación metodológica de cada uno de los autores.

Según (Meléndez, 2007), desde un enfoque cognoscitivo, la comprensión lectora se puede considerar tanto un producto, como un proceso. Entendida como producto, es la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Entendida como proceso, tiene lugar desde que se recibe la información hasta que ésta se decodifica, se relaciona con los conocimientos previos y se estructura en nuevo conocimiento.

Profundizando en el concepto de comprensión lectora como proceso, (Gutierrez-Braojos & Salmerón, 2012) establecen que comprensión lectora es un proceso simultáneo de extracción y construcción transaccional entre las experiencias y conocimientos del lector, con el texto escrito en un contexto de actividades de lectura y comprensión. En este sentido, la construcción de la representación mental textual es un proceso abierto y dinámico, inexistente exclusivamente en el texto o en el lector, y dependiente de la relación recíproca entre las condiciones del texto, el contexto y lector.

Asimismo, se ha tratado de definir la comprensión lectora desde modelos de cómo ocurre el proceso lector (Santiesteban & Naranjo, 2012). Estos modelos, denominados por algunos especialistas “enfoques del estudio de la lectura”, se pueden agrupar en tres corrientes:

- Los que explican el proceso como la ejecución de un conjunto de pasos que se inician con la percepción de los estímulos visuales que aparecen sobre la

página y que culmina con la reconstrucción en la mente del lector, del significado que el autor del texto pretende transmitir (Modelos ascendentes).

- Los que lo explican cómo una serie de pasos que se inician con la formulación de la hipótesis que realiza el lector sobre el significado del texto y que luego, va confirmando o rechazando como resultado de las inspecciones sucesivas hechas a la información aportada en el texto (Modelos descendentes).
- Los que asumen una posición ecléctica, al plantear que el proceso de lectura se cumple mediante la interacción analítica y dinámica de la información que posee el lector sobre el lenguaje y el contenido del texto, con la información aportada por el mismo. (Modelos interactivos).

Al respecto, Isabel Solé (Solé, 1997) considera que la lectura no puede ser considerada como un proceso de “arriba a abajo” ni absolutamente de “abajo a arriba”. Si fuera solamente de “arriba a abajo” sería casi imposible que dos personas llegaran a la misma conclusión sobre un texto leído, asimismo si la lectura fuera exclusivamente de “abajo a arriba”, no habría desacuerdo sobre el significado de un texto. No serían tampoco posibles las interpretaciones personales basadas en diferencias dadas por edad, las experiencias.

Por otra parte, esta misma autora considera que es demostrable que un lector activo procesa la información en varios sentidos aportándole sus conocimientos y experiencia, sus hipótesis y su capacidad de inferencia, un lector que se mantiene alerta a lo largo del proceso, construyendo una interpretación y que si es objetivo, será capaz de recopilar, resumir, ampliar la información obtenida y transferirla a nuevas situaciones de aprendizaje. De ahí, que la lectura sea un proceso dinámico-participativo donde el sujeto/lector entiende, comprende e interpreta un texto escrito en correspondencia con la propia dinámica del texto en su contexto.

A partir de estos planteamientos, se concluye que la comprensión lectora es un proceso interactivo y estratégico de construcción de conocimiento en el cual intervienen invariablemente varios factores, principalmente: el texto, el lector, los

conocimientos previos del lector, y las estrategias empleadas para la lectura y su comprensión.

Estrategias de comprensión lectora

Leer significa obtener información o dar sentido a un determinado texto escrito, por tanto, es fundamental comprender el significado de los textos a través de la interacción lector, lo que lee y lo que ya sabe sobre el tema. Los lectores deben desarrollar estrategias para poder comprender los textos.

En línea con lo que expresan (Maradiaga & Martínez, 2010) se considera que las tareas de comprensión lectora, además de comprender acciones encaminadas a conseguir eficacia y eficiencia en los procesos de decodificación y acceso al significado de palabras, han de integrar estrategias de aprendizaje autorregulado que permitan a los escolares una mayor consciencia y control de los procesos implicados en la comprensión del texto que leen.

A partir de las evidencias empíricas que indican (Gutierrez-Braojos & Salmerón, 2012), se deduce que los estudiantes expertos en comprensión lectora suelen usar de manera flexible estrategias de comprensión, mientras que aquellos con dificultades de comprensión lectora usan escasas estrategias de comprensión y en todo caso de forma inflexible, y por tanto son incapaces de activar los conocimientos previos apropiados, construir una representación estructurada del texto, realizar inferencias, y usar el conocimiento metacognitivo.

En este sentido, se considera asimismo útil citar a (Paris, Wasik, & Turner, 1991) quienes ofrecen seis razones por las que adquirir una competencia estratégica en comprensión lectora es relevante para la educación y desarrollo de los escolares:

1. Las estrategias permiten a los lectores elaborar, organizar, y evaluar la información textual.

2. La adquisición de estrategias de lectura coincide y se solapa con el desarrollo de múltiples estrategias cognitivas para la mejora de la atención, memoria, comunicación y aprendizaje durante la infancia.
3. Las estrategias son controladas por los lectores; estas son herramientas cognitivas que se pueden usar de forma selectiva y flexible.
4. Las estrategias de comprensión reflejan la metacognición y la motivación porque los lectores deben tener tanto conocimientos estratégicos como la disposición a usar dichas estrategias.
5. Las estrategias que fomentan la lectura y el pensamiento pueden ser enseñadas directamente por los profesores.
6. La lectura estratégica puede mejorar el aprendizaje en todas las áreas curriculares.

En los procesos de comprensión lectora, las estrategias de aprendizaje se conciben como una toma de decisiones sobre la selección y uso de procedimientos de aprendizaje que faciliten una lectura activa, intencional, autorregulada y competente en función de la meta y las características del material textual (Trabasso & Bouchard, 2002). Estas estrategias corresponden, por tanto, a habilidades dirigidas al logro de una meta, e incluyen estrategias cognitivas, metacognitivas, motivacionales-afectivas, y contextuales (Dole & Nokes, 2009). En este trabajo se hace énfasis en las estrategias metacognitivas para la metacompreensión, que se consideran las más efectivas para el lector estratégico.

Diferentes autores (Ruiz, 2007) (Dole & Nokes, 2009) (Efklides, 2009) (Gutierrez-Braojos & Salmerón, 2012) priorizan qué estrategias cognitivas y metacognitivas deberán adoptar y desarrollar los alumnos para desarrollar efectivamente una comprensión lectora estratégica:

- **Percepción de lo que lee**

Los niños en los primeros ciclos de primaria, principalmente, suelen leer palabra por palabra, en vez de frases y oraciones enteras, lo que hace que la comprensión sea más difícil. Esto ocurre principalmente porque se enfoca la percepción a grupos reducidos de grafemas, influido posiblemente por el método silabario de enseñanza de la lectura. Para estos niños, un buen entrenamiento ocular permitiría automatizar las habilidades perspectivo-motoras, y hacer que la lectura sea más rápida y también más comprensible.

- **Conocimientos sobre la comprensión lectora y procesos psicológicos implicados**

Al familiarizar a los estudiantes con conocimiento acerca del proceso de su aprendizaje y comprensión, éste puede tomar conciencia del mismo y entrenarlo estratégicamente para su provecho, permitiendo la autorregulación y desarrollo progresivos de sus habilidades comprensivas y de aprendizaje. Su objetivo es hacer conseguir que los alumnos se familiaricen con los aspectos más importantes de la comprensión lectora, como son las macro reglas, para dar más significados y aplicación a las estrategias cognitivas y metacognitivas.

- **Recuerdo inmediato y atención sostenida**

Esta acción, servirá para que el estudiante recuerde lo que ha leído, si lo ha retenido y entendido correctamente. Se pretende ante todo que el alumno almacene en su memoria y comprenda la mayor cantidad de información que le sea posible. Esto no solo mejorará su capacidad de retentiva, sino también su desempeño al comprender, dado que se fuerza al cerebro a acelerar los procesos cognitivos.

- **Activación de los conocimientos previos**

El alumno posee unos conocimientos previos que le sirven para contrastar y anclar todo nuevo conocimiento. Cuando el niño lee, los activa para comprender e intenta

con sus conocimientos, comprender los conocimientos más complejos que no conoce y relacionarlos con lo que ya sabe, esto le ayuda a entender el texto y se produce el aprendizaje. El fomentar la activación de estos conocimientos previos ayuda a que el contenido leído sea significativo, y por tanto mejor comprendido y retenido como nuevo conocimiento.

- **Hacer predicciones sobre el contenido y generar preguntas:**

En línea con las estrategias anteriores, las predicciones refuerzan los procesos de activación de conocimientos previos. Estas estrategias consisten en 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. La activación de unos u otros conocimientos previos determina unas u otras predicciones, por tanto es relevante enseñar a los lectores 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 & Baumannb, 1990). Asimismo, estas acciones 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.

- **Estrategias de inferencia**

La inferencia es una competencia sumamente útil en el aprendizaje dado que facilita la creación de nuevo conocimiento a partir de los conocimientos que ya se tienen. Facilitan al menos dos procesos relevantes en la comprensión lectora: i) Establecen conexiones entre el conocimiento previo y el texto, así como también, entre la información expuesta en el texto (relaciones texto-texto y texto-conocimientos previos), y ii) Permiten al lector completar información explícitamente omitida en el texto pero necesaria para obtener una representación mental de la estructura global

más elaborada. Estas estrategias consisten en el empleo de técnicas, como interrogaciones para clarificar relaciones entre diferentes aspectos textuales, para desarrollar la habilidad de completar la información del texto con los conocimientos que ya poseemos.

- **Conocimientos sobre las estructuras de los textos (género discursivo)**

Principalmente, el conocimiento y la identificación de la estructura del texto facilita al lector interpretar y organizar la información textual durante la lectura permite al lector comprenderlo más fácilmente. El lector puede seleccionar la información, organizarla y elaborarla en su memoria una macro estructura que resume al texto y según el fin de la lectura, va a guardar parte de esta en su memoria a largo plazo. Por tanto, es adecuado y conveniente que los escolares desarrollen capacidades para detectar el tipo de texto que van a leer y qué tipo de información se espera que representen en su mente, pues ello facilitará su planificación y organización de la información en base a la estructura textual de un discurso determinado.

- **Determinación de la finalidad de la lectura:**

Además de identificar la finalidad del género, para leer de manera estratégica los alumnos deben comprender que tanto su atención como las estrategias a emplear no siempre perseguirán un mismo objetivo, independientemente del género discursivo (Schmitt & Baumannb, 1990). Por ejemplo, en unas ocasiones lo estudiantes tendrán que leer un texto para detectar una información relevante e integrarla con otra similar de otro texto o para tener una visión general del texto y en otras para responder a cuestiones previamente planteadas.

Por tanto, es importante que los lectores sepan cuáles son las características de la demanda en una tarea determinada de lectura y sean capaces de responder a cuestiones como, ¿Para qué leo? ¿Quién lo escribe y para qué? ¿Qué finalidad tiene el discurso?

- **Releer, Parfrasear 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. 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 que comprenden una información determinada.

- **Representación visual**

El uso de representaciones gráficas en jóvenes lectores, está justificado al menos, por estas cuatro razones: i) induce y entrena 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; ii) facilita que el escolar establezca relaciones entre ideas y conceptos; iii) se facilita y mejora así la calidad de la memoria explícita; v) y por tanto, facilita el uso de esa información. Aunque es un aspecto habitualmente obviado en el proceso lector, las representaciones mentales visuales están estrechamente vinculadas con la eficacia en la comprensión lectora (Gutierrez-Braojos & Salmerón, 2012).

- **Selección de la información relevante del texto**

Es aquella función en la que el lector recoge o discrimina lo más o menos importante del texto según su propio criterio o necesidad. Con esta selección el alumno aprende mejor o le ayuda recordar aspectos relevantes, comprender algunos puntos más difíciles, comprender lo que el autor nos quiere transmitir.

El objetivo principal es fomentar en el alumno el hábito de que cuando lea busque y seleccione la información que necesita, las ideas principales del texto.

La técnica puede variar sobre todo por el nivel de los alumnos y su curso. Alumnos más mayores tienen más estrategias o aprenden más que alumnos más pequeños. Las técnicas pueden ser como por ejemplo: subrayar con color lo más importante tras leer un texto, otros.

- **Organización de la información relevante**

Son estrategias de comprensión lectora y aprendizaje que permiten al lector relacionar y organizar la información más importante que ha obtenido de un texto.

La organización permite comprender mejor el significado de un texto y permite a su vez guardar esa información y cuando sea preciso recordarla mejor.

La organización de la información relevante se realiza a través de técnicas como realización de esquemas, resumen, ordenar ideas, y otros.

- **Consciencia de Meta-comprensión**

Las actividades y textos deben trasladar al alumno a la idea clara de que su inteligencia es modificable mediante su propio esfuerzo personal e interés. La inteligencia no es algo estable y acabable. Esto si no se lleva bien, muchos alumnos terminan fracasando. Tomar consciencia de esto puede enrumbar al estudiante a adoptar las estrategias requeridas para mejorar sus habilidades cognitivas.

La metacomprensión comprende el proceso de: adquisición, comprensión, planificación, regulación y evaluación. La metacomprensión nos ayuda a desarrollar las técnicas de, planificar tareas, análisis de tarea, ideas previas, auto preguntas y hacer elecciones.

Instrucción de la comprensión lectora

Sobre la base de las estrategias metacognitivas que mejor benefician el desarrollo de la comprensión lectora, (Ruiz, 2007) propone la existencia de dos procedimientos principales para abordar la instrucción de la comprensión lectora:

- **Descifrar vs Comprender**

Existe un punto de inflexión en el hábito lector que sucede después de automatizar el acceso al léxico junto con la comprensión. Para muchos padres y maestros cuando el niño es capaz de reconocer palabras, la lectura está lograda, y lo demás es asunto de práctica. Pero como se ha expuesto en las secciones anteriores, esto no es del todo cierto, dado que el proceso de comprensión lectora es mucho más complejo que el mero reconocimiento y acceso al léxico.

Todo este proceso de comprensión no se da de manera independiente, sino que existen relaciones y secuencia de realización. La comprensión necesita del reconocimiento previo. En tanto el proceso de reconocimiento de palabras normalmente es automatizado, los procesos de comprensión de acuerdo al estadio del lector pueden ser:

- Controlados: realizada voluntariamente por el lector con gasto de recursos atencionales y que son perceptibles de manera subjetiva.
- Automáticos: son operaciones rutinarias sobre aprendidas sin control voluntario y sin ser el lector consciente.

- **Representación de un texto en la memoria**

Los textos al mismo tiempo que comunican información, expresan el tipo de organización interna que el autor impone a la información al comunicar sus ideas. De esta forma, a la hora de leer un texto tenemos que tener en cuenta dos aspectos principales: el contenido y la estructura organizativa de este contenido. Esta representación del significado en la memoria tiene dos características:

- Estructura multiestructural: evidente en la capacidad para reconocer la organización subyacente de los textos y usar esa organización para ordenar e interrelacionar la información.
- Estructura multidimensional: se refiere al contenido del texto. Cada idea o tesis presentada en el texto constituye una dimensión.

Para que se logre la representación del texto en la memoria se tienen que dar tres situaciones diferentes: a) Recordar las palabras del texto, b) reconocer el significado de esas palabras, y c) determinar la situación que dichas palabras denotan.

A partir de todo ello se pueden extraer los niveles de estructuras de un texto:

- Micro-estructura: son los componentes de significados locales y las relaciones lineales implicadas.
- Macro-estructura: es el significado global que impregna y da sentido a los elementos locales.
 - Primero proporciona coherencia global, sin ella no hay párrafo.
 - Segundo se individualiza la información y por último, se permite resumir extensos fragmentos de información a un número menor de ideas.
- Súper-estructura: es la estructura global y alude a la forma u organización de los distintos tipos de texto.

Una vez que el lector es capaz de representar el texto en memoria, integrando la multidimensionalidad y multiestructuralidad en su proceso lector, ha logrado el nivel autorregulado de comprensión lectora.

Necesidad de adecuar la instrucción de la comprensión lectora a los estadios de desarrollo del estudiante

Demuestran (Gutierrez-Braojos & Salmerón, 2012) que los estadios de desarrollo juegan un papel relevante a la hora de contemplar la posibilidad de enseñar

estrategias de aprendizaje, asimismo a la hora de decidir qué estrategias son factibles de ser enseñadas en estudiantes de grados educativos elementales.

Se citan diferentes fuentes que ponen de manifiesto que en la infancia, antes de los ocho años de edad, los escolares presentan dificultades para usar por sí mismos las estrategias metacognitivas, concretamente estrategias de memoria. Entre los seis y siete años, habitualmente inicio de la educación primaria, la dificultad se atribuye a un déficit de mediación, esto es, los escolares tienen problemas para producir por sí solos una estrategia debido primordialmente a la escasez de experiencias metacognitivas en un dominio, por tanto necesitan la guía estructurada del maestro.

El hecho que se hayan reconocido estas dificultades, no significa que los estudiantes en esta etapa no puedan usar o aprender estrategias de aprendizaje, más bien, reconoce que en dicha edad estamos en un estadio de transición donde los estudiantes solo puede experimentar una mejora en el uso de estrategias a partir de un contexto propicio para ello, por tanto, en línea por lo expresado por (Efklides, 2009), a esta edad los estudiantes pueden experimentar una mejora en la comprensión lectora si se basa el desarrollo de esta competencia en el uso de estrategias que se implementen mediante experiencias metacognitivas adecuadas.

Lo anterior significa que los escolares a esta edad son receptivos al aprendizaje de las diferentes estrategias metodológicas para la comprensión lectora, pero debe ponerse especial cuidado en el nivel de abstracción que pretende lograrse con cada una, es decir, éstas deben adecuarse al nivel cognitivo del estudiante, atendiendo a un plan temporal, organizado y sistemático que respete las capacidades y necesidades de los escolares, si se quiere que tengan el resultado esperado.

En la **Figura 1**, a continuación, se presenta una clasificación de estrategias claves de comprensión lectora en base al nivel de abstracción, que presentan (Barton & Sawyer, 2003), tomado de (Gutierrez-Braojos & Salmerón, 2012). En este se muestran tanto, qué estrategias se corresponden con el desarrollo de un nivel de

abstracción literal (niveles básicos de comprensión) y cuáles con un nivel inferencial (niveles superiores o estratégicos de comprensión).

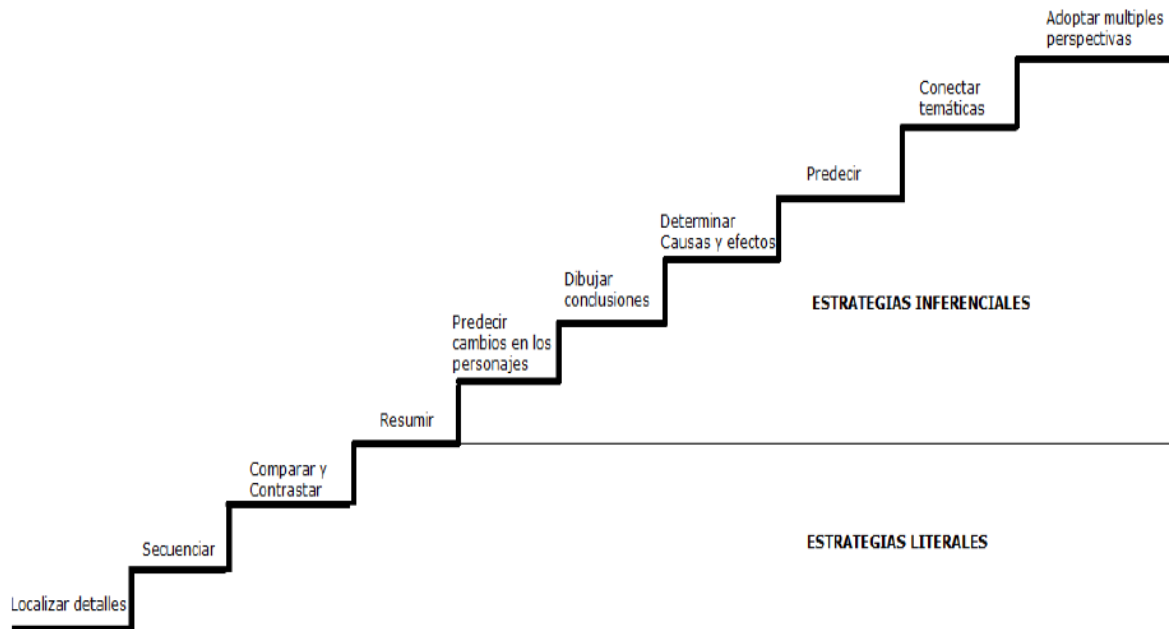


Figura 1: Niveles de estrategias de comprensión lectora

Hay que remarcar que los autores presentan esta clasificación con cautela e indican que la jerarquía mostrada no implica que la enseñanza de dichas estrategias respete el orden expuesto, sino que, en base a las diferentes necesidades de los lectores, los docentes deben evaluar la necesidad de trabajar varias estrategias a la vez.

En conclusión, a partir del cuerpo de conocimiento consultado acerca del proceso de comprensión lectora, se puede afirmar que comprender lo que lee, suele ser muy difícil para los estudiantes, sobre todo en los primeros ciclos de educación primaria. Por tanto, es de suma importancia para todo docente de estos ciclos, prestar especial interés en monitorear activamente los procesos de desarrollo de la comprensión lectora de sus estudiantes, evaluar continuamente estos procesos y sobre la base de lo evaluado, crear estrategias eficaces que faciliten al niño este proceso, cuidando siempre de ir adecuando estas estrategias al nivel cognitivo del estudiante, y progresivamente irle confiriendo un rol más activo y autorregulado de su proceso de comprensión y aprendizaje.

VI. MATRIZ DE DESCRIPTORES

Objetivos de la investigación	Preguntas generales de la investigación	Preguntas específicas	Técnica de recolección de datos	Fuentes
Determinar las estrategias metodológicas que aplica la docente para desarrollar la comprensión lectora en los niños de segundo grado "D".	¿Cuáles son las estrategias metodológicas que aplica la docente para desarrollar la comprensión lectora en los niños de segundo grado "D"?	<p>¿Qué estrategias utiliza la docente para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes?</p> <p>¿Qué resultados tienen las estrategias metodológicas que usa la docente en el desarrollo de la Comprensión Lectora de los estudiantes?</p>	<p>Observación no participante</p> <p>Análisis documental</p> <p>Análisis documental</p>	<p>Docente, Estudiantes</p> <p>Guía del docente "Leer para soñar y transformar"</p> <p>Libro de trabajo del estudiante</p>
Caracterizar las estrategias metodológicas que la literatura pedagógica disponible orienta para desarrollar la comprensión lectora.	¿Cuáles son las estrategias metodológicas que orienta la literatura pedagógica disponible para desarrollar la comprensión lectora?	<p>¿Qué estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora orienta la literatura pedagógica institucional?</p> <p>¿Qué estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora definen otras fuentes documentales disponibles?</p>	<p>Análisis documental</p> <p>Análisis documental</p>	<p>Guía del docente "Leer para soñar y transformar"</p> <p>Fuentes bibliográficas disponibles.</p>

VI. MATRIZ DE DESCRIPTORES

Objetivos de la investigación	Preguntas generales de la investigación	Preguntas específicas	Técnica de recolección de datos	Fuentes
<p>Identificar las estrategias metodológicas que pueden beneficiar más el desarrollo de la comprensión lectora de los niños del segundo grado "D", de acuerdo a sus características.</p>	<p>¿Cuáles son las estrategias metodológicas que pueden beneficiar más el desarrollo de la comprensión lectora de los niños del segundo grado "D", de acuerdo a sus características?</p>	<p>¿Cuáles estrategias metodológicas son las que fomentarían el mayor desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado "D", de acuerdo a sus características?</p>	<p>Análisis documental</p> <p>Observación no participante</p>	<p>Guía del docente "Leer para soñar y transformar"</p> <p>Fuentes bibliográficas disponibles</p> <p>Docente, Estudiantes</p>

VII. PERSPECTIVA DE LA INVESTIGACIÓN

6.a. Enfoque

La presente es una investigación con un enfoque metodológico cualitativo, el cual enfatiza en la comprensión e interpretación de la realidad educativa desde los significados de las personas implicadas en los contextos educativos y estudia sus creencias, intenciones, motivaciones y otras características del proceso educativo. Este estudio se construyó desde la perspectiva del estudiante y la docente involucrados, con el propósito de obtener información que permita valorar las estrategias metodológicas que aplica la docente durante el proceso de enseñanza comprensión lectora para favorecer el desarrollo de esta competencia en los niños del segundo grado “D”, del turno matutino del Instituto pedagógico La Salle de Managua.

Según el período de tiempo de la investigación, es de corte transversal porque se desarrolla en un momento específico programado en el segundo semestre del año lectivo 2014. Se realizaron cuatro sesiones de observación en un período de tiempo de cuatro semanas.

Según el alcance y su nivel de profundidad el tipo de investigación es descriptiva, porque se pretende describir las estrategias metodológicas que aplica la docente para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes, su correspondencia con las recomendaciones de la literatura pedagógica, y a partir de esta contrastación, proporcionar sugerencias de los ajustes metodológicos que pudieran beneficiar el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes en el aula, de acuerdo a las características de los mismos. (Nivel de desarrollo cognitivo (7-8 años), en proceso de consolidación de las habilidades lectoescritoras y la evaluación institucional indica un bajo rendimiento de los segundos grados en comprensión lectora).

6.b. Escenario

El estudio se llevó a cabo en el aula del segundo grado “D” del Instituto Pedagógico La Salle, dónde se realizaron observaciones de cuatro temas de la clase de comprensión lectora a lo largo de cuatro semanas.

El aula de segundo “D” se localiza en el pabellón de segundo y tercer grado del complejo del edificio conocido como “Sector Central” del Instituto Pedagógico La Salle “Hermano Benildo Romançon”. El aula tiene la forma geométrica de un paralelogramo con base de ocho metros de largo por seis de ancho y altura de dos metros y medio. Las paredes internas están pintadas de color celeste pastel, gris y crema. Las paredes laterales exterior e interior cuentan con ventanales de un metro de alto que se extienden a lo largo de toda la pared, proporcionando abundante luz diurna y ventilación. En la parte interna, el acceso al aula da a un pasillo que colinda con un jardín central que provee ambientación agradable. La **Figura 2**, a continuación, muestra el plano de planta que describe la estructura del aula.

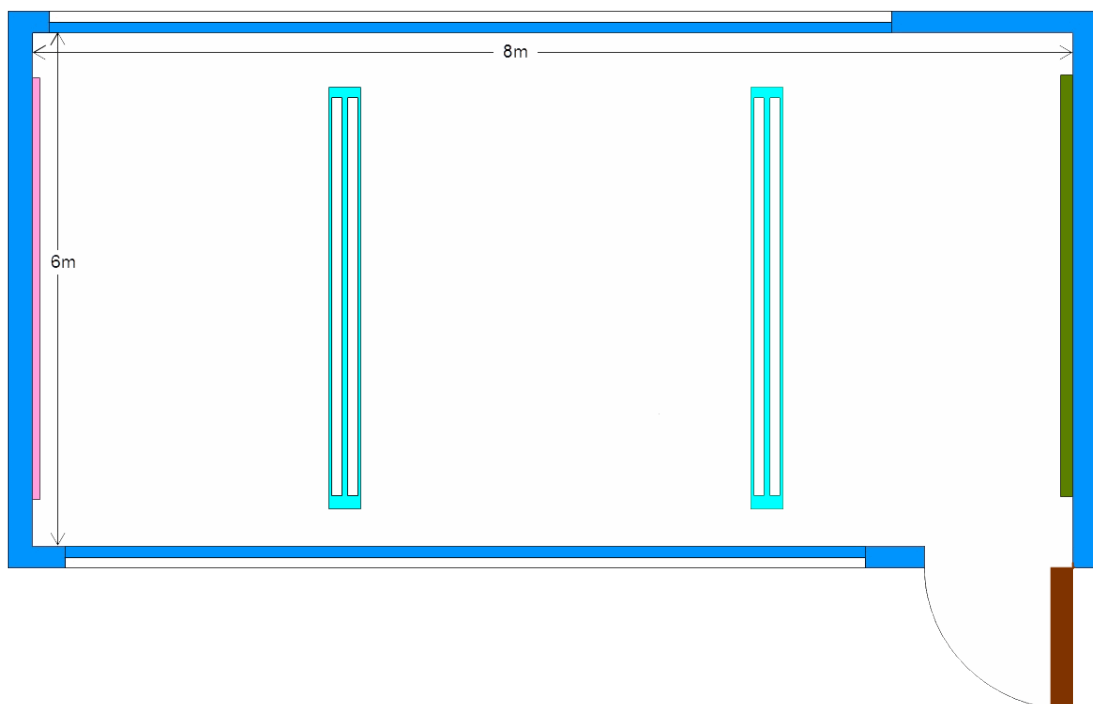


Figura 2: Plano del Aula.

El aula está construida de concreto con mampostería confinada. Las ventanas son de persianas con paletas de vidrio en marco de aluminio y verjas exteriores. El cielo raso es de plycem, pintando de color blanco para reflejar mejor la luz artificial provista por lámparas fluorescente tubulares. El piso es de cerámica en blanco y café.

Está provista de una pizarra acrílica en la pared interna anterior y un mural en la pared interna posterior, cada estudiante cuenta con un pupitre con depósito y asiento integrado. La docente cuenta con un escritorio con su silla independiente y un armario para sus materiales didácticos. Se cuenta además con un librero de madera que es usado por la docente para almacenar material didáctico. No se cuenta con mini biblioteca en el aula.

Los estudiantes disponen de un mueble con repisas para guardar sus loncheras. El aula se decora vistosamente de acuerdo a las festividades de la institución. En general, presenta un ambiente agradable, apropiado para la instrucción académica.

Durante las cuatro semanas de seguimiento en el aula, la docente mantuvo la disposición de los niños en la clase. Las experiencias de aprendizaje orientadas por la docente para realizarse en la clase requirieron cambios en la disposición de los pupitres y de los estudiantes.

En la **Figura 3**, se presenta una imagen que muestra una perspectiva parcial del escenario del estudio: el aula, durante la clase.



Figura 3: Escenario del estudio, aula de clase.

6.c. Selección de la muestra

Para la realización de este estudio fue requerido obtener autorización de la Coordinadora del Sector Central que es la autoridad académica de la institución para los grados de tercer nivel a tercer grado de primaria. Se le expresó el interés de aplicar la investigación en uno de los tres primeros niveles de primaria. En conjunto con la misma se seleccionó el segundo grado “D” como objeto de estudio puesto que su docente fue quien demostró más anuencia a participar.

Habiéndose seleccionado la sección que representa la población del estudio, se procedió a delimitar una muestra manejable, dado que realizarlo con todos los treinta y dos estudiantes que conforman la población tomaría demasiado tiempo y sería imposible de realizar dado las restricciones del horario académico.

Para seleccionar la muestra se decidió emplear un método no probabilístico por conveniencia a fin de contar con los individuos que fueran a proporcionar más

información para el estudio. La metodología empleada consistió en clasificar la población de acuerdo a cinco criterios: i. Regularidad en la asistencia, ii. Participación activa en la clase, iii. Dominio de la lectura, iv. Legibilidad del trazo, v. Anuencia a entregar su libro de trabajo. Cada criterio se evaluó con dos únicos valores: cumple (✓) y no cumple (✗).

Para el primer criterio, regularidad en la asistencia, se consideró cumplimiento si la asistencia era mayor del 90%, el cumplimiento del segundo y tercer criterio se definió a través de la observación de la clase, el cuarto criterio se verificó a través de la revisión de las actividades realizadas de los libros de trabajo de comprensión lectora. A partir del cumplimiento de los criterios anteriores se consultó a los niños que cumplían éstos para definir quiénes estarían dispuestos a entregar sus libros para la realización de este estudio, y aquellos que respondieron afirmativamente integraron la muestra que se conformó por seis estudiantes.

Tabla No. 1. Método de selección de estudiantes para la muestra.

No Lista	Estudiante	Asistencia regular	Participación en clase	Dominio de la lectura	Legibilidad del trazo	Anuencia a entregar su libro de trabajo
1	Estudiante No. 1	✓	✓	✗	✓	-
2	Estudiante No. 2	✓	✓	✓	✓	✓
3	Estudiante No. 3	✓	✓	✓	✓	✗
4	Estudiante No. 4	✓	✓	✓	✓	✓
5	Estudiante No. 5	✓	✓	✗	✓	-
6	Estudiante No. 6	✗	✓	✓	✓	-
7	Estudiante No. 7	✓	✓	✓	✓	✓
8	Estudiante No. 8	✓	✓	✓	✓	✗
9	Estudiante No. 9	✗	✓	✓	✓	-
10	Estudiante No. 10	✓	✓	✗	✗	-
11	Estudiante No. 11	✓	✓	✓	✓	✓
12	Estudiante No. 12	✓	✗	✗	✓	-
13	Estudiante No. 13	✓	✓	✓	✓	✗
14	Estudiante No. 14	✓	✗	✓	✓	-
15	Estudiante No. 15	✗	✗	✗	✗	-
16	Estudiante No. 16	✓	✓	✓	✓	✓
17	Estudiante No. 17	✓	✓	✓	✓	✗
18	Estudiante No. 18	✓	✓	✗	✗	-

No Lista	Estudiante	Asistencia regular	Participación en clase	Dominio de la lectura	Legibilidad del trazo	Anuencia a entregar su libro de trabajo
19	Estudiante No. 19	✘	✓	✓	✓	-
20	Estudiante No. 20	✓	✘	✘	✓	-
21	Estudiante No. 21	✘	✘	✘	✘	-
22	Estudiante No. 22	✓	✘	✘	✓	-
23	Estudiante No. 23	✓	✓	✓	✓	✓
24	Estudiante No. 24	✘	✓	✓	✓	-
25	Estudiante No. 25	✓	✓	✘	✘	-
26	Estudiante No. 26	✓	✓	✘	✘	-
27	Estudiante No. 27	✓	✘	✓	✓	-
28	Estudiante No. 28	✓	✓	✘	✘	-
29	Estudiante No. 29	✓	✘	✓	✓	-
30	Estudiante No. 30	✓	✓	✓	✓	✘
31	Estudiante No. 31	✘	✓	✓	✓	-
32	Estudiante No. 32	✓	✓	✘	✘	-

Los nombres reales de los estudiantes se omiten porque no fue posible obtener autorización para mostrarlos en el estudio. Como puede observarse en la tabla anterior las filas sombreadas corresponde a los estudiantes que cumplieron los criterios para la selección de la muestra y estuvieron anuentes a participar en el estudio, constituyendo la muestra para la realización de la investigación. Los estudiantes que no cumplieron los cuatro primeros criterios no fueron considerados para el quinto criterio. Para fines de poder identificar a cada uno de los sujetos de estudios, se decidió emplear los nombres ficticios: Beatriz, Gabriel, Aurora, María, Raúl y Eduardo, según orden de aparición en el listado.

6.d. Contexto donde se efectúa el estudio

El estudio se desarrolla en el Instituto Pedagógico “La Salle”, una institución educativa cristiana, católica. Fundada en 1913 por los Hermanos de las Escuelas Cristianas (Hermanos de La Salle). Hoy día sigue regida bajo esta congregación, específicamente el Distrito de Centroamérica-Panamá.

Los Hermanos de las Escuelas Cristianas, presentes en 82 países del mundo, dan continuidad a la labor iniciada por San Juan Bautista de La Salle de brindar

educación con calidad y calidez humana en las escuelas cristianas. Las instituciones lasallistas se caracterizan por la “voluntad de poner los medios de salvación al alcance de los niños y jóvenes mediante una formación humana de calidad y la proclamación explícita de Jesucristo”.

EL Instituto Pedagógico, conocido en sus inicios como "Instituto Pedagógico de Varones", en nuestros días cuenta con servicios educativos mixtos en los niveles de: educación inicial (III nivel), educación primaria (1ro a 6to grado) y secundaria (7mo a 11mo grado).

Es una institución en la que se desarrollan diversas actividades de índole académica, ecológica, científica, cultural, deportiva, celebrativa, religioso-pastoral y solidaria. Busca propiciar un ambiente formativo dinámico y agradable que contribuya al desarrollo de una educación humana, cristiana, solidaria y de calidad en los niños y jóvenes nicaragüenses.

6.e. Rol de la investigadora

La investigadora es Jamilett Margarita Medrano Berríos, Técnica Superior en Pedagogía con mención en Educación Primaria de la Unan Managua, Bachillera en Ciencias y Letras y Maestra Normalista, estudiante de quinto año de Pedagogía con mención en Educación Primaria de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, UNAN en Managua. Cuenta con experiencia de seis años de docencia como maestra guía de primer grado de Educación Primaria.

Su experiencia en investigación comprende la realización de un estudio similar en el ámbito de la comprensión lectora de niños de primer grado, para el seminario de Graduación de Técnico Superior en el curso del tercer año de la carrera; la realización de prácticas de profesionalización que incluyeron una investigación de las causas del bajo aprovechamiento de la lectoescritura de una niña de 11 años del tercer grado de primaria; y una investigación-acción sobre la comprensión lectora de niños de primer grado, como trabajo final de la asignatura de investigación aplicada en este año.

En esta investigación su rol fue el de planificadora, organizadora y ejecutora de la investigación, a fin de obtener información acerca las estrategias metodológicas para desarrollar la competencia de comprensión lectora que emplea la docente del segundo grado “D” del Instituto Pedagógico “La Salle” de Managua, a través de: a) la observación no participante de la mediación docente y la respuesta de los estudiantes en el desarrollo de las clases empleando instrumento de guía de observación, b) análisis documental de los textos de trabajo de asignatura de los estudiantes seleccionados, y c) análisis documental de la guía metodológica institucional para el docente de la asignatura, y la bibliografía pedagógica disponible.

Asimismo, este rol implicó, sobre la base de la información recopilada, el análisis, comparación y obtención de conclusiones de los datos obtenidos de los diferentes instrumentos: i) se compararon las observaciones del efecto de la mediación docente en los estudiantes con el análisis de los libros de trabajo, ii) se compararon las recomendaciones metodológicas de la guía institucional con las fuentes documentales disponibles y sobre la base de los resultados de las actividades anteriores, iii) se definieron propuestas de ajustes metodológicos que podrían beneficiar el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de acuerdo a sus características.

6.f. Estrategias empleadas para el acceso y retirada del escenario

El tener acceso al escenario de estudio es uno de los factores claves para poder realizar la investigación, por tanto, definir las estrategias que permitan a la investigadora el acceso al escenario y a los sujetos de estudio es determinante.

La estrategia que se utilizó para el acceso al escenario fue solicitar cita con la Coordinadora del Sector Central (que incluye del tercer nivel del preescolar hasta tercer grado de primaria) para obtener autorización para realizar el estudio, puesto que ésta es la autoridad académica de la institución con dicha potestad para los niveles correspondientes. Se le expuso la motivación y propósito de la investigación y

se le consultaron los mecanismos para obtener el permiso para la realización de la misma. A partir de las indicaciones de la Coordinadora se presentó una solicitud escrita y se obtuvo el permiso.

En conjunto con la Coordinadora, y según mecanismo expuesto en “selección de la muestra”, se seleccionó el segundo grado “D” como población del estudio y se realizaron reuniones con la docente para coordinar cuándo se realizarían las sesiones de observación. Se acordó realizar cuatro sesiones de observación, una por cada tema de lectura, a lo largo de cuatro semanas en el segundo semestre de 2014.

Cada sesión incluyó la visita de la investigadora a tres períodos de clase de comprensión lectora por semana, según lo establecido en el horario de clase de la sesión, en cada semana se abordó un tema de lectura diferente. Al final de cada sesión se obtuvo fotocopias de las hojas de los libros de trabajo de los estudiantes.

Para la retirada del escenario de investigación se agradeció el tiempo y la amabilidad mostrada a todas las personas que facilitaron información para el estudio, la coordinadora, la maestra y los estudiantes. A la Coordinadora se le agradeció especialmente la autorización para su realización del estudio y la investigadora se comprometió a facilitarle los resultados de la investigación una vez concluida.

6.g. Técnicas de análisis

Para procesar la información se utilizaron diferentes técnicas. La información obtenida se ordenó y clasificó con relación a los propósitos de la investigación, de acuerdo a la estructura metodológica que establece la matriz de descriptores. El análisis de la información se orientó en su aspecto operativo a responder a cada una de las preguntas específicas de cada propósito de la investigación.

Primer propósito

Para el primer propósito se identificaron dos preguntas específicas, la primera relacionada con determinar las estrategias metodológicas que aplica la docente en el aula de clase y la segunda, orientada a valorar el resultado que éstas tienen en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes.

Para la primera pregunta la fuente de información en este caso es única: la información obtenida a través de la guía de información de la clase. Los datos observados en las diferentes sesiones se consolidaron en una matriz a fin de obtener la información referente a cada estrategia a observar en una misma fila y facilitar su comparación. A partir de esta matriz se realizaron análisis para identificar similitudes y diferencias en el abordaje de la instrucción en la comprensión lectora en las diferentes sesiones, y así poder valorar las estrategias metodológicas que emplea la docente.

La segunda pregunta, relativa a la valoración del aprovechamiento de la comprensión lectora en los estudiantes como respuesta a las estrategias metodológicas que emplea la docente, fue abordada a partir de la información de dos fuentes: lo obtenido a través de la guía de observación de la clase y el análisis documental de las actividades de aprendizajes desarrolladas en los libros de trabajo del estudiante.

A partir de los indicadores de comprensión de la guía de observación se creó una matriz que integra tanto lo observado como la evidencia recolectada en las hojas de aplicación de los libros de trabajo de cada estudiante, para cada indicador, en cada lectura. A partir de la evaluación de la información textual en la matriz, y sobre la base del nivel de desarrollo de la competencia que refleja el indicador para cada estudiante, se consolidaron estos criterios en un mapa de evaluación que relaciona cada indicador con el nivel de desarrollo que tiene del mismo cada estudiante.

Para la reducción de datos se empleó la técnica de codificación de la información (Hernández & Opaso, 2010). Se empleó un código o clave de color para expresar los

criterios de evaluación: verde para indicar desarrollo y rojo para indicar deficiencia. Los diferentes niveles de logro se remarcan con tres tonos de color verde, del más claro que indica desarrollo incipiente, el medio, desarrollo aceptable, al más oscuro que indica buen dominio de la competencia. Por su parte, el rojo solo se emplea en dos tonos, el más claro para indicar que no se ha desarrollado la competencia y el rojo oscuro para indicar que el estudiante no fue capaz o no quiso responder. Cuando no se obtuvo información para evaluar el indicador, se dejó la casilla correspondiente en blanco. El resultado de la codificación es un mapa de evaluación temática que permite concentrar visualmente el nivel de logro o deficiencia ya sea por indicador, o por estudiante.

A partir de esta matriz codificada o mapa temático se pudo evaluar de forma global el estado del proceso de desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes en función de las estrategias metodológicas empleadas por la docente.

Segundo propósito

El segundo propósito de investigación, orientado a la determinación de las estrategias metodológicas recomendadas para la instrucción de la comprensión lectora, se realizó a través de dos preguntas: la primera relacionada con las estrategias que propone la guía institucional para el docente, y segunda, orientada a determinar las estrategias que recomiendan las otras fuentes pedagógicas disponibles. Para ambas preguntas, los datos obtenidos a través del análisis de los documentos correspondientes se consolidaron y se organizaron en grupos de acuerdo al momento del proceso lector. Cada análisis de ambos tipos de documento se realizó por separado, de acuerdo a lo definido en cada pregunta específica.

Tercer propósito

Para el último propósito de investigación, consistente en la determinación de estrategias metodológicas que mejor beneficiarían a los estudiantes de segundo grado "D", se partió de los datos y resultados obtenidos en los propósitos anteriores.

Para la realización del análisis se triangularon las informaciones de los resultados citados a fin de determinar entre las estrategia recomendadas, las que está usando la docente, y sobre la base de los indicadores de comprensión lectora con menor aprovechamiento, evaluar y proponer qué estrategias serían las que habría que aplicar o potenciar para lograr un mayor desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

6.h. Criterios reguladores

Según Denzin y Lincoln, citados por (Moral, 2006), “La investigación cualitativa es una actividad que sitúa al observador en el mundo... y consiste en una serie de prácticas interpretativas que hacen el mundo visible. Estas prácticas interpretativas transforman el mundo, pues lo plasman en una serie de representaciones textuales a partir de los datos recogidos en el campo”, por tanto, tal información colectada, es filtrada, representada y procesada para ser interpretada por el propio investigador, con el riesgo de obtener representaciones personales y sesgadas. Es por esto que deben observarse una serie de criterios reguladores de veracidad o credibilidad, aplicabilidad o transferibilidad, consistencia o dependencia, y neutralidad o confirmabilidad que permitan mantener el rigor e imparcialidad de la investigación.

Para observar el criterio de veracidad se emplearon diferentes técnicas como la obtención de material referencial y la observación persistente, se dio seguimiento al desarrollo de todas las clases de comprensión lectora a lo largo del período de investigación, con cuatro diferentes lecturas. Asimismo, se empleó triangulación para el análisis de los datos recopilados con las diferentes fuentes y las diferentes técnicas de recolección. Estas triangulaciones fueron principalmente de métodos, pero también de tiempo y de teorías, por cuanto se analizaron los enfoques tanto de la guía docente de la institución con la bibliografía pedagógica consultada.

Para aplicar el criterio de aplicabilidad, se empleó una técnica de muestreo teórico para la selección de la muestra, desde la perspectiva de seleccionar a los sujetos

que más información podrían proporcionar al estudio y recogida de abundante información.

En línea con el criterio de consistencia, en la selección de las técnicas de análisis se dejó constancia de las pistas de revisión y se adjuntan en los anexos las matrices empleadas para el análisis, así como los resultados de la aplicación de las técnicas de codificación y reducción. Asimismo, el instrumento de colección de datos y el proceso metodológico seguido fue validado por el tutor.

Finalmente, para garantizar el criterio de neutralidad, se aplicó la técnica de auditoría, consultando las interpretaciones de la investigadora con otras docentes de la institución.

VIII. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

Esta investigación se propone valorar las estrategias metodológicas que aplica la docente durante los procesos de enseñanza de la comprensión lectora a los niños de segundo grado “D” del turno matutino del Instituto Pedagógico “La Salle”, del municipio de Managua durante el segundo semestre del año lectivo 2014.

Para el cumplimiento de esta meta se plantea alcanzar tres propósitos específicos, a través de las respuestas a cinco preguntas específicas de investigación, para la obtención de lo cual se seleccionaron las técnicas e instrumentos de recolección de información.

A continuación se describe el proceso de análisis de la información recolectada, estructurada en concordancia a dichos propósitos y las preguntas específicas de investigación:

Propósito No. 1

“Determinar las estrategias metodológicas que aplica la docente para desarrollar la comprensión lectora en los niños de segundo grado “D”.

Para el logro de este objetivo se dispuso obtener información a través de las técnicas de observación no participante del desarrollo de la clase, así como de análisis documental de la guía metodológica para el docente y de las actividades realizadas por los estudiantes en el libro de trabajo.

Se concibe el logro de este propósito en función de responder a dos preguntas:

Pregunta 1.1. ¿Qué estrategias utiliza la docente para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes?

De los datos recopilados a través de la técnica de observación no participante de las cuatro sesiones de clase, cada una de ellas con temas de lectura diferentes,

comparados a través de matriz de análisis 1.1, que se adjunta en el Anexo B, se obtienen los siguientes resultados:

La docente organiza el proceso de lectura en tres momentos: antes, durante y después de leer, y emplea estrategias diferenciadas para cada momento, lo cual se considera una fortaleza.

Estrategias antes de la lectura:

Referente a la estrategia de identificar y determinar el género discursivo, se encontró que la docente lo orienta en algunas lecturas y en otras solo lo establece. Se considera importante que siempre oriente actividades de aprendizaje dirigidas a que los estudiantes determinen el género del discurso, porque ello les ayudará con el tiempo a planificar y organizar la información en base a la estructura textual en dependencia de un discurso determinado.

No se determina la finalidad de la lectura. Esto se considera una debilidad, porque al emplear estrategias para identificar la finalidad del género, los estudiantes comienzan a comprender que tanto su atención como las estrategias a emplear no siempre perseguirán un mismo objetivo, independientemente del género discursivo. Esto es importante que lo vaya desarrollando el lector si queremos que pueda leer de manera estratégica.

Se activaron conocimientos previos pero muy ligeramente. Se considera una ventaja de la docente que debe fortalecer a fin de mejorar el impacto de esta estrategia en los estudiantes.

Se generaron preguntas y realizaron predicciones. Se considera que ésta es la mayor fortaleza observada en la mediación docente en la fase antes de la lectura, puesto que al reflexionar sobre lo que ya saben del texto y predecir la información textual o hacerse preguntas al respecto, se activan procesos mentales que favorecen el anclaje de nuevo conocimiento, facilitando la comprensión lectora.

Estrategias durante la lectura:

Sólo se contestan preguntas previas pero no se generan nuevas preguntas. Se considera esto una desventaja para los estudiantes, porque se pierde el encadenamiento de inferencias a lo largo del texto.

Muy pocas veces (una de cuatro) la maestra orienta estrategias de inferencia de palabras desconocidas a los estudiantes. Principalmente, ella asume el rol primario de explicar vocablos que considera desconocidos para sus estudiantes. Se considera que esto es una seria debilidad, porque, aunque los estudiantes clarifican el significado del vocablo y con ellos su comprensión del texto, desfavorece el desarrollo de la capacidad de inferencia que se obtiene mediante el reconocimiento de las palabras desconocidas y la búsqueda de construir significado contextual.

Nunca se realiza parafraseo ni se resumen entidades textuales. Esta es otra debilidad que debe superarse en la mediación docente en esta fase del proceso lector, puesto que el parafraseo es una estrategia sumamente útil para comprender aquella información compleja para el lector (Sánchez, 2009). Para expresar esa información con sus propias palabras, requiere antes releerla, simplificarla, resumirla y reeditarla, lo cual facilita los procesos cognitivos de comprensión, retención y de vinculación con información previa.

Se evalúan las inferencias y predicciones previas pero no se realizan nuevas en esta fase del proceso. Esto, en línea con lo expresado anteriormente, se considera esto una desventaja para los estudiantes, porque se pierde el encadenamiento de éstas a lo largo del texto.

No se orienta la visualización gráfica del texto al estudiante. Se considera que la causa probable sea que ya el texto tiene abundantes ilustraciones que minimizan el valor de esta estrategia. De todas formas se considera que la docente pudiera mejorar la comprensión lectora en sus estudiantes si se aplicara esta estrategia a través de completar la visualización a partir de las ilustraciones que propone el texto.

No se detecta la información relevante. Esto se considera otra debilidad metodológica en esta fase del proceso lector por cuanto a través de aprender a seleccionar la información relevante de un texto y descartar la irrelevante, se aprende a relacionar un conjunto de proposiciones claves y construir una representación global del texto.

Estrategias después de la lectura:

No se revisa el proceso lector, la docente pasa directamente de la lectura a la realización de las actividades de la guía en el libro de trabajo. Esta omisión priva a los estudiantes de ir desarrollando una importante habilidad de 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.

Tampoco se representa el texto globalmente. Se considera que esta estrategia se evita por el nivel cognitivo del estudiante. Sin embargo, una buena adaptación con imágenes podría ir desarrollando los procesos para la representación mental de las estructuras textuales, tan importantes en el desarrollo de la comprensión (Schmitt & Baumannb, 1990).

Finalmente, sí se observó el uso de estrategias de comunicación y aplicación del texto a la realidad cotidiana. Se emplearon múltiples actividades de aprendizaje que proponen las hojas de aplicación del libro de trabajo. Éstas se enfocan principalmente en la identificación de valores, expresar opiniones (juicio crítico) y expresar conclusiones de aplicación de lo aprendido a la realidad del estudiante.

Del proceso en general, se observó la falta de uso de estrategias motivadoras que mantuvieran el interés de los estudiantes, especialmente en la fase intermedia, durante la lectura. Esto provocó que muchos estudiantes se aburrieran y adoptaran una actitud pasiva hacia el proceso de la lectura sin profundizar lo que se estaba leyendo, e incluso algunos mostraron un comportamiento de indisciplina. Aparte del

libro de texto, la docente no hace uso de otros recursos didácticos complementarios como láminas, proyector o pizarra para ambientar la lectura.

El mapa conceptual que se muestra en la Figura 4, resume las principales estrategias que emplea la docente. Se ha empleado una clave de colores para caracterizar lo observado respecto a la aplicación de las mismas. Las estrategias con fondo verde son las que se emplean con mejores resultados. Las de fondo rosado, son aquellas que se aplican pero no de forma regular o consistente, y finalmente las sombreadas en naranja, son las que requieren mejoras metodológicas.

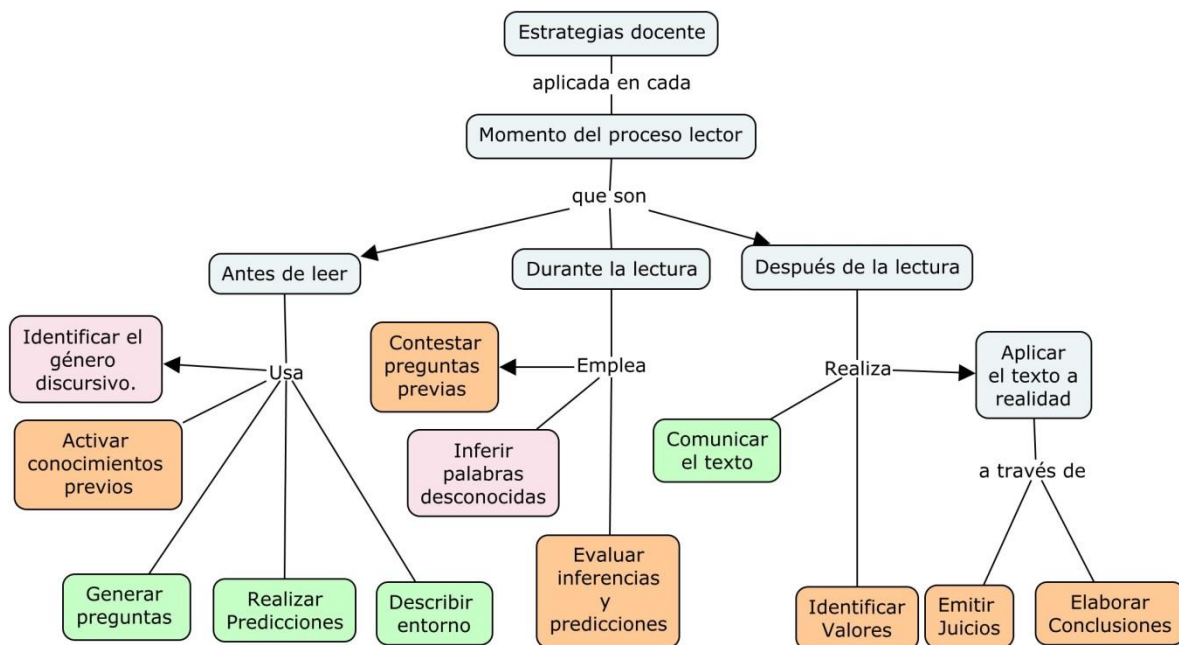


Figura 4: Estrategias que usa la docente.

Pregunta 1.2. ¿Qué resultados tienen las estrategias metodológicas que usa la docente en el desarrollo de la Comprensión Lectora de los estudiantes?

Para evaluar los resultados de las estrategias metodológicas que aplica la docente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, se seleccionaron seis indicadores de logro de comprensión observables a partir de los instrumentos de

colección de datos (guía de observación y análisis de las guías de trabajo realizadas por los estudiantes), como evidencias para determinar el grado de desarrollo de la comprensión. Estos están ordenados por nivel de complejidad en cuanto al proceso cognitivo que requiere (cada uno más complejo y completo que el anterior). Dichos indicadores son los siguientes: a) realiza predicciones, b) describe el entorno, c) caracteriza personajes, d) identifica valores, e) emite juicios críticos y f) elabora conclusiones.

Los datos colectados se volcaron en la matriz de análisis 1.2 que se adjunta en el anexo C. Ésta consolida los resultados de las observaciones y el análisis de la guía, por indicador y estudiante para cada lectura. A partir de esta matriz, se empleó como técnica de síntesis el mapeo temático, para facilitar la evaluación global por indicador y por estudiante a partir de los datos. El mapa de evaluación también se adjunta en el anexo C.

Se pudo observar que los procesos cognitivos de comprensión más simples se han desarrollado completamente en los estudiantes, principalmente los relacionados a la decodificación, predicciones, descripción de lo percibido, y las asociaciones simples; sin embargo, los más complejos como la identificación de valores, emisión de juicios críticos y elaboración de conclusiones están todavía en desarrollo.

En cuanto a la realización de predicciones, se comprobó que este indicador de comprensión está en un muy buen estadio de desarrollo, aunque menos que el de descripción del entorno y el de caracterización de personajes que es el más desarrollado de todos, pues todos los estudiantes participantes en el estudio lo tienen completamente desarrollado.

Por su parte, la identificación de valores, aunque se está desarrollando, requiere mayor trabajo por parte de la docente para lograr un dominio aceptable en los estudiantes. Sus respuestas se limitan a los hechos, sin profundizar por qué uno es valor y el otro no. Se les dificulta ofrecer razones que justifiquen los valores.

En cuanto a la emisión de juicios críticos y elaboración de conclusiones, que son los indicadores de los niveles de comprensión más complejos, son los que están menos desarrollados, especialmente la elaboración de conclusiones requiere mucho trabajo estratégico para fomentar su desarrollo.

Se observó que emiten juicios críticos pero un tanto a la ligera, de forma emotiva, sin una fundamentación razonada para las decisiones de optar por un juicio o el otro. Por ejemplo, uno de ellos, al seleccionar un escenario, solo se basó en el tipo de actividad “porque están jugando” más que por las implicaciones de esta actividad en el comportamiento de los personajes. Algunos incluso, emitieron un juicio defendiendo el antivalor (“pelear”), contrario a lo que promovía la lógica de la lectura.

De forma similar, las conclusiones que elaboran son en algunos casos superficiales, “automáticas” sobre la base de sus gustos, y no razonadas de acuerdo a la argumentación que presenta la lectura. En este sentido, las conclusiones contraproducentes fueron bastante frecuentes, lo que denota la necesidad de profundizar en los procesos de comprensión, reflexión y apropiación de lo leído.

Un hecho que reflejan los datos, que concuerda con estos resultados es que frecuentemente no se desarrollan las actividades que orientan las estrategias para fomentar estas competencias, ya sea por falta de tiempo o porque la docente omitió orientar su realización. Esto refleja una debilidad metodológica que debe enmendarse.

Se observaron diferentes niveles de desarrollo en los distintos indicadores en los estudiantes. En tanto María y Aurora han desarrollado un buen nivel de comprensión, según los indicadores seleccionados, Raúl y Eduardo presentan dificultades notables. Esto se considera absolutamente normal y consistente con lo esperado en todo salón de clase, sin embargo, dado que la asignatura no es evaluada de forma sumativa, y no se observó que la docente lleve un registro personalizado con el

monitoreo del avance de los estudiantes, podría constituir un problema serio si las diferencias de aprendizaje entre estudiantes son muy pronunciadas. Se observó poca evaluación formativa de parte de la docente en los procesos de aprendizaje de lectura comprensiva de los estudiantes, se enfoca casi exclusivamente en el desarrollo de las actividades de aprendizaje orientadas, lo cual le dificulta la evaluación activa del proceso lector, que es necesario para un mejor impacto y para retroalimentar la misma mediación docente.

Propósito No. 2

“Caracterizar las estrategias metodológicas que la literatura pedagógica disponible orienta para desarrollar la comprensión lectora”.

Para abordar el logro de este propósito, para el ámbito de este estudio, como define la matriz de descriptores, se consideraron dos fuentes de información de referencia para caracterizar los tipos de estrategias metodológicas para desarrollar la comprensión lectora: a) La guía docente de la asignatura de comprensión lectora “Leer para soñar y transformar” del Programa de Comprensión Lectora y Formación en Valores de la Institución y b) Otras fuentes bibliográficas disponibles. Cada una de estas fuentes originó una pregunta específica de investigación:

Pregunta 2.1. ¿Qué estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora orienta la literatura pedagógica institucional?

El análisis documental de la guía docente de la asignatura de comprensión lectora “Leer para soñar y transformar” del Programa de Comprensión Lectora y Formación en Valores de la Institución, muestra que la metodología empleada se estructura de la siguiente manera:

El proceso de enseñanza de la comprensión lectora se estructura en dos talleres:

- i. Taller de lectura
- ii. Taller de reflexión.

En el taller de lectura se realiza la lectura de un texto con profundo contenido cultural o de formación en valores, significativo y apropiado al nivel cognitivo del niño y se desarrollan actividades de aprendizaje en cada una de las tres fases del proceso lector: a) antes de leer, b) durante la lectura y c) después de leer en las que se aplican diferentes estrategias metacognitivas.

En el taller de reflexión se retoma el análisis de la lectura a través de actividades de aprendizaje para reforzar los procesos metacognitivos para la comprensión y formación de valores.

El taller de lectura consiste de dos sesiones de 40 minutos realizadas en dos días consecutivos y el taller de reflexión, de una sola sesión de 40 minutos al tercer día consecutivo.

El taller de lectura orienta para la primera sesión las siguientes estrategias:

- ❖ Antes de leer
 - Exploración de la lectura y activación de conocimientos previos
 - Motivar
 - Explorar el texto
 - Identificar el tipo de texto
 - Activar conocimientos previos
 - Realizar predicciones
- ❖ Durante la lectura
 - Lectura con diferentes modalidades:
 - Individual silenciosa
 - Individual en voz alta
 - Individual en voz alta llevando la lectura (maestra guía la lectura y los niños van llevando con la vista)

- En parejas
- Colectiva coral (lectura de la maestra en voz alta y los niños van siguiendo en voz alta también)
- Fomento de la lectura consciente
 - Monitorear motivación e integración
 - Identificar vocabulario desconocido
 - Realizar predicciones
 - Describir el entorno
 - Caracterizar personajes
- ❖ Después de leer
 - Resumen colectivo
 - Dialogar, expresar emociones

Para la segunda sesión se orientan las siguientes estrategias:

- ❖ Después de leer
 - Repaso de la lectura (revisión del proceso lector)
 - Dialogar sobre los eventos principales o el tema
 - Identificar detalles relevantes
 - Ejercitación
 - Practicar estrategias de lectura
 - Expresar opiniones (juicio crítico)
 - Elaborar conclusiones
 - Corrección colectiva
 - Revisar respuestas en colectivo
 - Comparar respuestas
 - Analizar por qué unas son más acertadas que otras
 - Compartir opiniones

El taller de reflexión orienta las siguientes estrategias:

- ❖ Análisis de la lectura
 - Identificar el mensaje

- Analizar las actitudes y valores de los personajes
- ❖ Autorreflexión
 - Dialogar en equipos sobre las propias actitudes
 - Valorar las actitudes
- ❖ Transformaciones
 - Proponer acciones de cambios
 - Compartir valores comunes.

El mapa conceptual que se presenta en la **Figura 5**, a continuación resume la estructura de la metodología planteada en la guía y las estrategias metodológicas que se indican para cada taller. Este emplea una clave de colores muy simple, orientada solamente a clasificar las estrategias de acuerdo al momento del proceso lector: Antes de la lectura se emplean las estrategias sombreadas en celeste, durante la lectura se recomiendan las estrategias sombreadas en verde, y después de la lectura, se recomiendan las estrategias sombreadas en amarillo. El resto de colores empleados no tiene clave, su propósito es meramente estético.

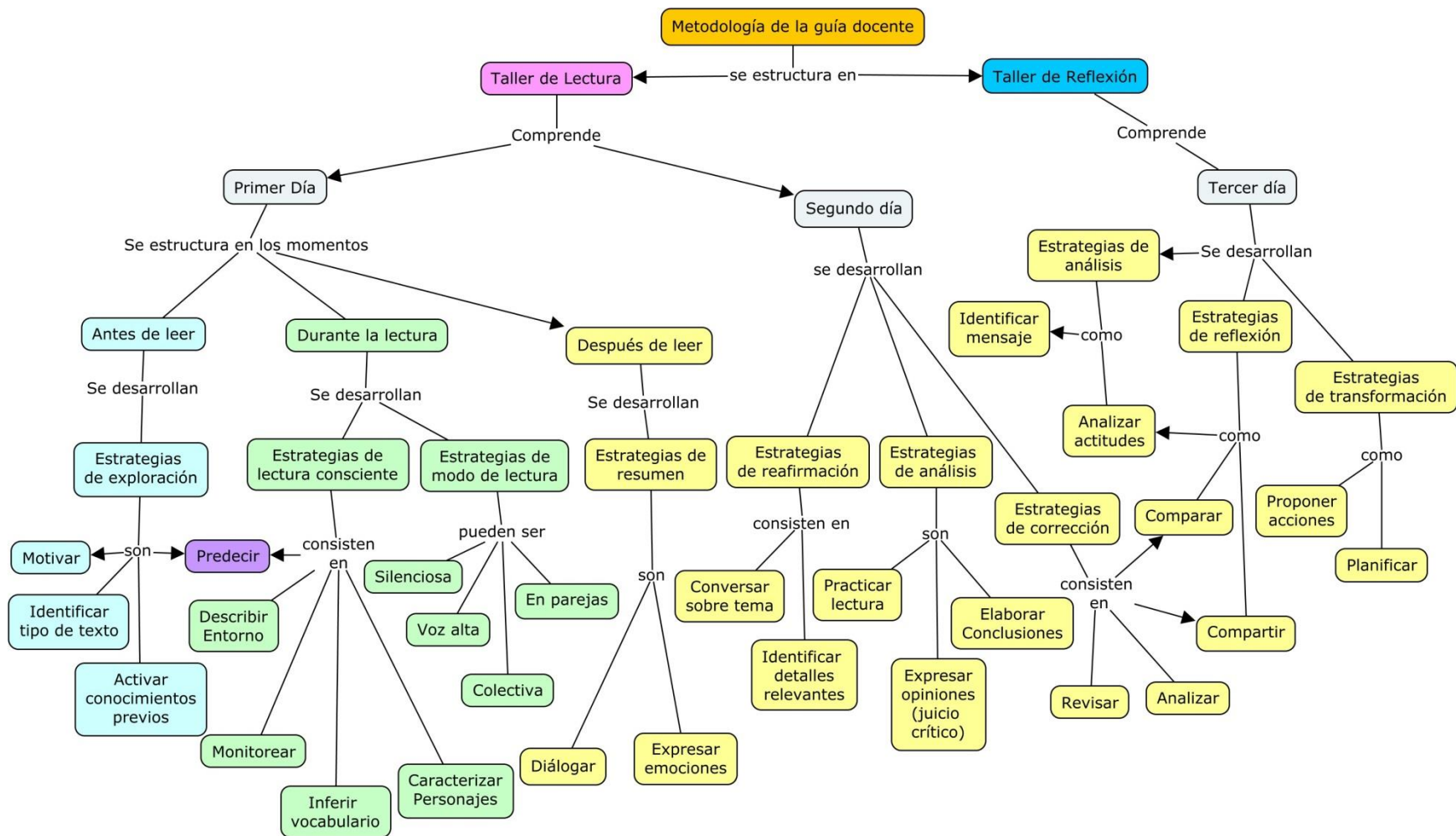


Figura 5. Estrategias metodológicas de la guía institucional para el docente.

Pregunta 2.2. ¿Qué estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora definen otras fuentes documentales disponibles?

Varios autores: (Block & Presley, 2002) y (Schmitt & Baumannb, 1990) coinciden que las estrategias metacognitivas deben clasificarse en función del momento de uso, de la siguiente manera:

- a. Antes de iniciar la lectura, para facilitar al lector la activación de conocimientos previos, detectar el tipo de discurso, determinar la finalidad de la lectura y anticipar el contenido textual, y en efecto, qué tipo de discurso deberá comprender y planificar el proceso lector.
- b. Durante la lectura, para facilitar al lector el reconocimiento de las distintas estructuras textuales, construir una representación mental del texto escrito y supervisar el proceso lector.
- c. Después de la lectura, para facilitar al lector el control del nivel de comprensión alcanzando, corregir errores de comprensión, elaborar una representación global y propia del texto escrito, y ejercitar procesos de transferencia o dicho de otro modo, extender el conocimiento obtenido mediante la lectura.

A partir de la compilación de Gutiérrez-Braojos y Salmerón (Gutierrez-Braojos & Salmerón, 2012), a continuación se listan las estrategias metacognitivas recomendadas para fomentar el desarrollo de la comprensión lectora en los educandos, según cada momento:

- Antes de la lectura:
 - Identificar y determinar el género discursivo.
 - Determinar la finalidad de la lectura.
 - Activar conocimientos previos.
 - Generar preguntas y realizar predicciones.
- Durante la lectura:
 - Contestar preguntas previas y generar nuevas preguntas.

- Inferencia de palabras desconocidas.
- Parafrasear y resumir entidades textuales.
- Evaluar inferencias y predicciones previas y realizar nuevas inferencias y predicciones.
- Visualizar gráficamente el texto.
- Detectar información relevante.
- Después de la lectura:
 - Revisión del proceso lector.
 - Representar el texto globalmente.
 - Comunicar/aplicar el texto.

El mapa conceptual de la Figura 6 resume los resultados del análisis documental de las otras fuentes consultadas. La clave de colores es similar al mapa conceptual anterior, su propósito es únicamente categorizar las estrategias por momento de aplicación:

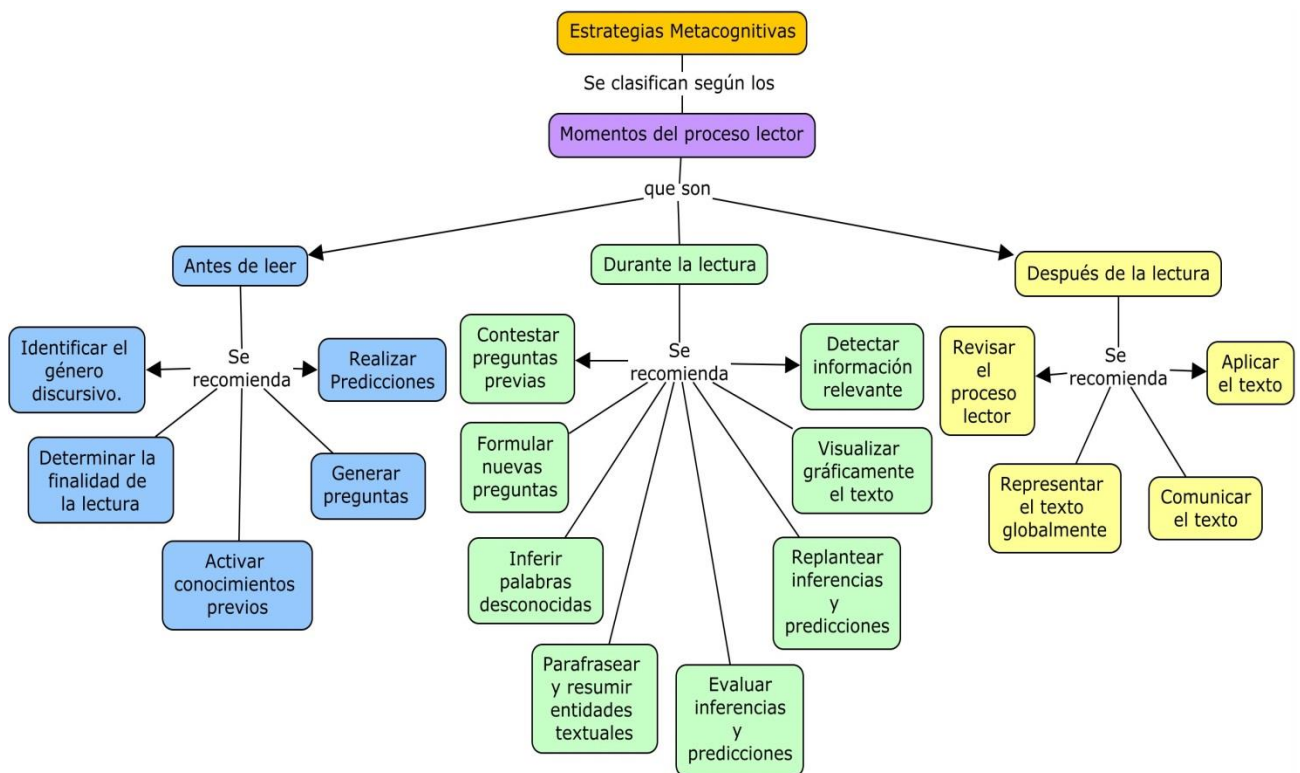


Figura 6: Estrategias recomendadas por otra literatura pedagógica.

De la comparación de los resultados del análisis documental de las estrategias orientadas por la institución y las recomendadas en la literatura pedagógica disponibles, se nota una gran coincidencia entre ellas. En primera instancia en la estructuración del proceso lector en momentos y en segunda instancia, en definir estrategias para cada momento.

La comparación de cada momento muestra que las estrategias que no son comunes son perfectamente complementarias, de forma tal que se aconseja seleccionar el conjunto formado por todas las estrategias sugeridas en ambas fuentes.

La guía de la institución hace más énfasis en la motivación y la formación de valores, lo que se considera una fortaleza que debe resaltarse.

Propósito No. 3

“Identificar cuáles son las estrategias metodológicas que pueden beneficiar más el desarrollo de la comprensión lectora de los niños del segundo grado “D”, de acuerdo a sus características”.

El logro de este propósito se abordó a partir de una pregunta específica de investigación:

Pregunta 3.1. ¿Cuáles estrategias son las que fomentarían mayor desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes del segundo grado “D”, de acuerdo a sus características?

A partir de la información de las estrategias que emplea la docente y las orientadas por la literatura pedagógica consultada, obtenida mediante los instrumentos de recolección de datos, se pobló la matriz de análisis 3.1 que se adjunta en anexo D. En esta matriz se recogen y triangulan los datos obtenidos a partir de todos los métodos anteriores, organizados en perspectivas: La de Estrategias recomendadas por la literatura pedagógica (la guía institucional y la literatura consultada), la perspectiva del ejercicio de la docente, y la perspectiva del aprovechamiento del estudiante. Se pobló la matriz atendiendo a las coincidencias de las estrategias a

nivel de filas (el contenido de las celdas de una misma fila corresponden a una misma estrategia) y se contrastó cada fila con el resultado o necesidad del estudiante.

A partir de esta matriz se pudieron integrar las tres perspectivas y analizar la información de forma integral, obteniéndose en general que muchas de las estrategias que emplea la docente, están produciendo buenos resultados en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, requiriéndose, sin embargo, reforzar o ampliar algunas e integrar nuevas estrategias que no se están usando, adecuándolas al nivel cognitivo de los estudiantes, lo que sería de gran beneficio para fomentar el desarrollo de su comprensión lectora, por lo que se consideran pertinente las siguientes recomendaciones de estrategias metodológicas:

Antes de la lectura:

- i. “Motivar”. Esta estrategia se debe reforzar con urgencia. Uno de los principales factores que influyen en la construcción de la comprensión lectora que debe potenciar la docente es la motivación. En las observaciones pudo evidenciarse que no se mantuvo el interés de los estudiantes a lo largo de todo el proceso de lectura, observándose falta de participación. Se propone a la docente integrar en el proceso de lectura algunas estrategias de motivación, por ejemplo, recursos lúdicos.
- ii. “Determinar la finalidad de la lectura”. Además de determinar el género del texto, para leer de manera estratégica los escolares deben comprender tanto el objetivo del autor al escribir el texto, como el propio al leerlo. Para esto se propone responder y discutir a preguntas guías: ¿Para qué leo? ¿Quién lo escribe y para qué o quién? ¿Por qué lo escribe?
- iii. “Activar conocimientos previos”. Aunque actualmente se está empleando con buenos resultados, se hace muy someramente, lo cual no siempre logra el objetivo en los estudiantes. Se recomienda enfatizar esta estrategia,

diversificando las actividades de aprendizaje empleadas para su desarrollo: se propone por ejemplo, el uso de juegos como “Yo sé qué es eso” (Los estudiantes van describiendo partes de una imagen tratando de identificar el tema o de qué objeto se trata) y “Conozcamos” (Preguntas y respuestas que van desarrollando un concepto o una secuencia de eventos).

Durante la lectura:

- iv. “Modalidades de lectura”: Aunque ya se diversifica la modalidad de lectura con buenos resultados, se sugieren dos variantes adicionales que aportarán a la motivación del proceso:
 - a. “Corrección de errores”: Esta actividad de aprendizaje orientada a la lectura de los estudiantes consiste en detectar, pero sobre todo en corregir errores sobre la marcha: una palabra que falta, falta de concordancia, repetición de parte del texto, etc. Esta estrategia facilitará activar el procesamiento y comprensión en línea.
 - b. “Lectura equivocada”. Esta estrategia de fortalecimiento de la lectura oral y la comprensión consiste en que el docente lee en voz alta y los estudiantes siguen la lectura con la vista en silencio. El docente intencionalmente lee mal, cambia o se salta una palabra de la lectura. La intención es que los escolares detecten el error y lo corrijan en tiempo real. Si no lo hacen, el docente puede enfatizar en el error para atraer su atención e irlos entrenando. Esta estrategia activará los procesos de comprensión y anticipación.
- v. “Monitorear motivación e integración”. Se observó poco monitoreo del desarrollo del proceso en los estudiantes, la atención de la docente se concentró en dirigir el proceso pero no en evaluarlo. Se recomienda tener presente en todo momento la necesidad de monitorear y evaluar el proceso, introduciendo los ajustes requeridos en las estrategias para autorregularlo a

fin de maximizar el provecho de los estudiantes. Esto pasa necesariamente por la motivación que es el elemento inicial para todo aprendizaje.

- vi. “Contestar preguntas previas y generar nuevas preguntas”. Aunque actualmente se está implementando esta estrategia, no se está concibiendo como una secuencia mantenida a lo largo de todo el proceso. Esta estrategia sirve de base a otras, como la inferencia, y he allí su importancia de mantenerla a lo largo de toda la lectura. Se recomienda que una vez se contesten las preguntas, volver a generar nuevas preguntas.
- vii. “Inferencia de términos desconocidos”. Consiste en la determinación del significado contextual de los nuevos vocablos que aparecen en la lectura. Actualmente la docente la usa pero sin recurrir a la inferencia entre el nuevo vocablo (y su significado) y la función semántica que juega en la lectura: ¿Qué ocurre en el contexto? ¿Qué sinónimos aparecen? ¿Qué consecuencias provoca? Se observó que la docente la emplea a veces y otras veces solo provee a los estudiantes el significado del término. Se recomienda que siempre oriente a los estudiantes tratar de inferir el significado, pues obliga al establecimiento de relaciones mentales importantes, activa conocimientos previos, y mejora la retención y comprensión del nuevo contenido.
- viii. “Evaluar inferencias y predicciones previas y realizar nuevas inferencias y predicciones”. Aunque se realiza en la actualidad, la evaluación de las inferencias, se recomienda reforzarla mediante nuevas inferencias y predicciones a fin de establecer una cadena de las mismas a lo largo de todo el proceso lector. Dicha secuencialidad representa un refuerzo positivo a los procesos involucrados.
- ix. “Parafrasear entidades textuales”: El parafraseo es una estrategia útil para comprender aquella información compleja para el lector. Al reestructurar el contenido para decir esa información con sus propias palabras, el lector requiere activar antes una serie de procesos cognitivos para simplificarla y así comprender su esencia. Este proceso facilita la retención y vinculación textual. Se recomienda enfáticamente incluir esta estrategia.

- x. “Detectar información relevante”: No toda la información de un texto es relevante para su comprensión. Los escolares deben aprender a seleccionar la información relevante de un texto y descartar la irrelevante, este proceso les facilitará relacionar un conjunto de proposiciones claves y construir una representación global del texto. Se recomienda incluir esta estrategia a fin de favorecer el anclaje de nuevo conocimiento en las estructuras cognoscitivas del lector. La información significativa es la que más fácilmente se aprende y retiene. Esta estrategia además activa otros procesos importantes asociados como los de la lógica.

Después de la lectura

- xi. “Revisión del proceso lector”. El objetivo de esta estrategia es obtener conciencia del nivel de comprensión logrado. Se enseña 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 haber alcanzado. Se recomienda introducirla al inicio del segundo día del taller de lectura.
- xii. “Identificar detalles relevantes”. Similar a la detección de información relevante, pero realizado a posterior, durante la revisión del proceso lector.
- xiii. “Construcción global de representación mental: finalidad expresiva”. Esta estrategia busca que el lector cree una idea global del texto mediante representaciones visuales y síntesis del texto. Facilita la comprensión textual y los procesos memorísticos. Un organizador gráfico con imágenes de los personajes y eventos podría facilitar el desarrollo de esta estrategia. Por ejemplo, la estrategia “Descripción del paisaje de la lectura” donde los niños expresan de forma oral, gestual o gráfica el paisaje y la serie de eventos que ocurren sobre éste, de forma ordenada, es una posible implementación de este tipo de estrategias,

xiv. Comunicar y aplica el texto a la realidad cotidiana (finalidad comunicativa). Dentro del enfoque transaccional (Salmerón, Rodríguez, & Gutierrez, 2010) es crucial permitir a los estudiantes explicar y discutir con sus compañeros sus visiones sobre el texto ya que, además de facilitar a los niños experiencias para el desarrollo de la competencia comunicativa, se favorece a los escolares comprobar hasta qué punto han comprendido el texto. Estas estrategias son sumamente poderosas porque permiten a los estudiantes ser más conscientes sobre los procesos implicados en la lectura, internalizar diálogos intersubjetivos que operen a modo de herramienta autorreguladora. Se recomienda:

- a. Identificación de valores. La docente la emplea actualmente, pero debe enfatizar más: i) la activación de conocimientos previos a valores conocidos para apoyar la identificación del valor que transmite o promueve la lectura (¿Qué vemos acá?, ¿Equidad?, ¿Justicia?, ¿Cómo están los personajes con esto? -¿Felices?); y ii) la contrastación con los antivalores presentes que no son deseables, para concluir con el valor o situación deseable (¿Cómo se comportó el personaje? – Muy egoísta, ¿Eso es bueno? –No, ¿Cómo debería ser? – Debería compartir y ayudar a los demás ¿Por qué? – Porque si hubiera compartido, los demás después le hubieran ayudado cuando estuvo en problemas...).
- b. Caracterización de personajes. Impactará benéficamente en la comprensión lectora al desarrollar la capacidad crítica del lector, habilitándolo a identificar roles y posturas éticas de los personajes, fortaleciendo la estrategia de identificación de valores. Asimismo le permitirá generar bases racionales para sustentar sus juicios críticos.
- c. Elaborar conclusiones. A partir de preguntas sencillas que guíen los argumentos que conformarán la base para decidir la conclusión.

- d. El Análisis de adivinanzas, como estrategia complementaria, coadyuvará el desarrollo de la capacidad de análisis, identificación de conceptos y relación de conocimientos en los estudiantes.
- e. Asimismo, la estrategia de Adaptar música a la lectura, impactará positivamente en incentivar la motivación y comprensión a través de un proceso creativo que además favorecerá las actitudes emocionales, éticas y estéticas de los estudiantes.
- f. La estrategia de Proyección de la lectura a mi entorno, también podrá mejorar el impacto de las estrategias ya empleadas. Complementará la identificación de valores, fomentará la extracción de conocimiento de la lectura y aplicarlos para mejora o desarrollo de la comunidad, favoreciendo la activación de conocimientos previos y construcción de nuevos conocimientos a partir de la lectura. Asimismo, permitirá afianzar la actitud de identificación y responsabilidad social del educando.

En el mapa conceptual que se muestra en la Figura 7, se resumen las estrategias metodológicas recomendadas. Se emplea la misma clave de color que en el de la Figura 6, en función del momento del proceso lector en el que se aplican. Adicionalmente, las estrategias que se describen en rectángulos con fondo rosa son aquellas que ya se están aplicando pero que requieren fortalecerse o mejorarse.

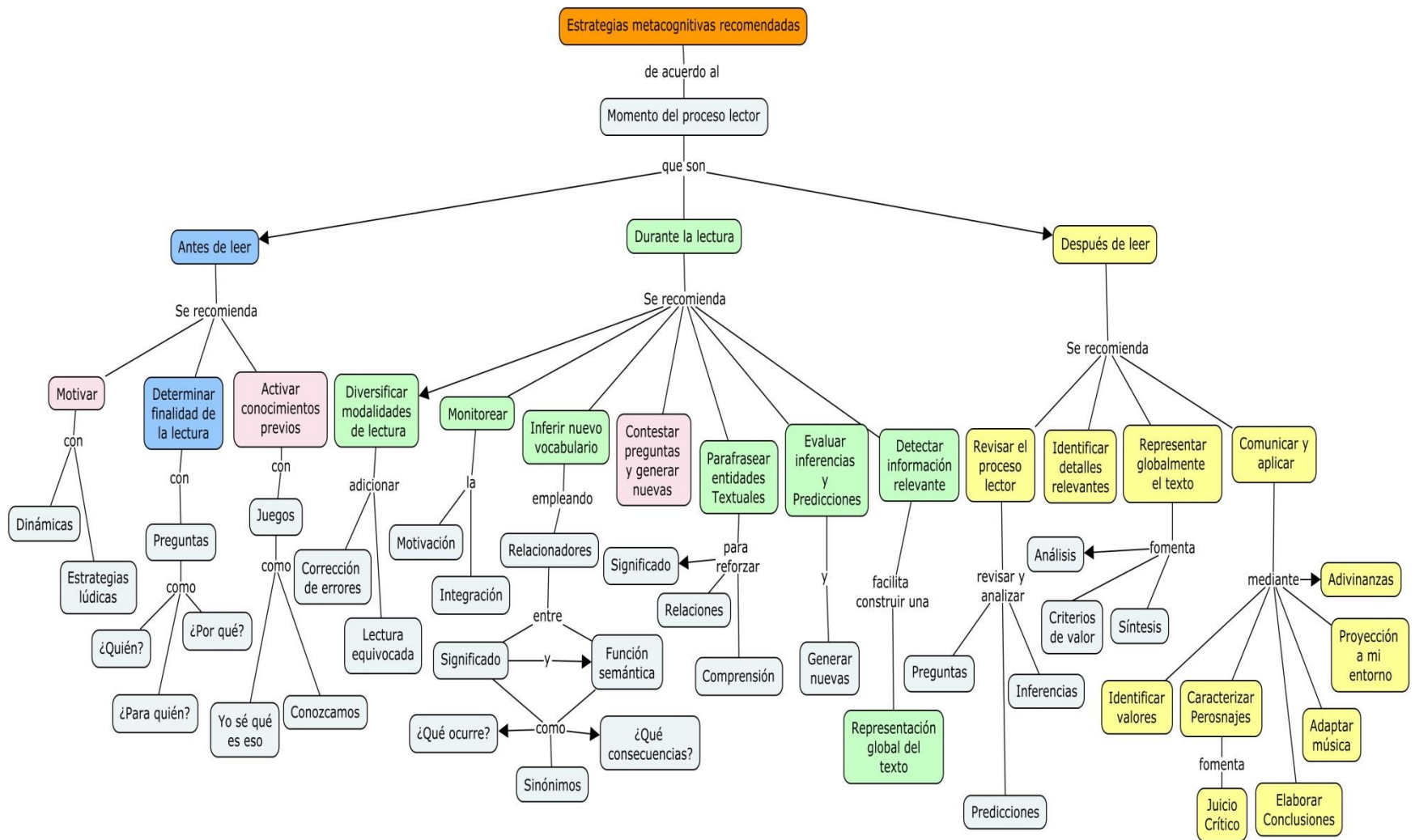


Figura 7: Estrategias metodológicas recomendadas.

IX. CONCLUSIONES

A partir del resultado de los análisis de la información recopilada para satisfacer el logro de los objetivos propuestos, se ha llegado a las siguientes conclusiones:

- Se determinó que las estrategias metodológicas que aplica la docente para desarrollar la comprensión lectora en los niños de segundo grado “D”, están definidas en la guía metodológica institucional, ordenadas de acuerdo al momento del proceso lector, y son:
 - a) Antes de la lectura, aplica las estrategias de: Identificar el género discursivo, activar conocimientos previos, generar preguntas, describir el entorno y realizar predicciones. Las tres últimas son las que dominan más los estudiantes y que se observa, producen mejores resultados.
 - b) Durante la lectura, aplica las estrategias de contestar preguntas previas, inferir palabras desconocidas y evaluar inferencias y predicciones. Aunque producen ciertos resultados favorables, falta reforzarlas a través de sucesivas evaluaciones y replanteamientos. Deben introducirse nuevas estrategias que promuevan un proceso lector activo y dinámico, y que mantengan la motivación del estudiante.
 - c) Después de la lectura, aplica las estrategias de comunicar el texto, identificar valores, y aplicar el texto a la realidad a través de la emisión de juicios críticos y elaboración de conclusiones. No siempre se dedica el tiempo necesario para la aplicación de estas estrategias. No se observa un dominio suficiente de los estudiantes en el manejo de estas estrategias.

- Sin embargo, se determinó también que la docente no aplica todas las recomendaciones metodológicas que establece la guía institucional, dejando sin realizar algunas estrategias y componentes claves del proceso como el

taller de reflexión, por falta de tiempo o priorización de asignaturas, quedando truncado en su fase más rica y constructiva de comprensión.

- Los estudiantes dominan los procesos básicos de comprensión lectora, pero hace falta todavía desarrollar los procesos superiores de comprensión como los de análisis y razonamiento para la identificación de valores, emisión de juicios críticos y elaboración de conclusiones. Se considera que la debilidad evidenciada en el párrafo anterior es la causa principal que contribuye a la falta de desarrollo de los procesos superiores de comprensión en los estudiantes.
- Otros factores que inciden en este bajo desarrollo son: el nivel de desarrollo cognitivo del estudiante, que requiere una efectiva adecuación de las estrategias metodológicas por parte de la docente para optimizar su impacto, que la docente no aprovecha a fondo la activación de conocimientos previos para facilitar la adquisición del nuevo conocimiento, que no logra mantener una adecuada motivación a lo largo de todo el proceso de lectura, y que no realiza una evaluación activa a lo largo del mismo, que le permita determinar el nivel de aprovechamiento del estudiante y realizar las acciones correctivas requeridas en su intervención docente a fin de lograr un mejor desarrollo.
- A partir de las observaciones realizadas se llegó a la conclusión de que la docente no está consciente de las implicaciones negativas de omitir partes del procedimiento diseñado en la guía metodológica, lo que lleva a concluir la necesidad de continuar recibiendo capacitaciones para la correcta instrucción del programa institucional de Comprensión Lectora y Formación en Valores, y en la enseñanza de la comprensión lectora en general.
- De la revisión documental de la literatura pedagógica disponible se identificaron las características que deben tener las estrategias metodológicas para el desarrollo de la comprensión lectora. Su clasificación y

selección debe ser de acuerdo a los diferentes momentos del proceso lector: antes de la lectura a fin de disponer al lector y activar conocimientos previos; durante la lectura, para promover la lectura consciente y después de la lectura, para desarrollar el proceso de análisis crítico y síntesis que lleve a la comprensión y aplicación de lo aprendido en la vida cotidiana. Asimismo se deben fomentar los procesos metacognitivos para el desarrollo de una comprensión lectora estratégica. Estos procesos son los orientadores de las estrategias a emplear en cada caso y momento del proceso lector.

- Asimismo se logró identificar, entre las estrategias que emplea la docente y las propuestas en la literatura pedagógica institucional, las que pueden beneficiar más el desarrollo de la comprensión lectora de los niños del segundo grado “D”, de acuerdo a sus características, realizándose recomendaciones, entre las que destacan: antes de la lectura, profundizar en la activación de conocimientos previos; durante la lectura, poner mucho énfasis en estrategias motivadoras que fomenten la lectura activa, reforzar las inferencias e introducir la estrategia de identificar el parafraseo de entidades textuales y la identificación de información relevante; finalmente, después de la lectura se recomienda revisar el proceso lector, Identificar detalles relevantes, generar una representación global del texto, y comunicar y aplicar el texto a la realidad cotidiana.

- Se concluye que el poco desarrollo de los procesos superiores de comprensión observado en los estudiantes del segundo grado “D”, se debe principalmente a debilidades metodológicas y de motivación en la instrucción de la comprensión lectora, y que éste se puede incentivar eficazmente a través de la adopción de las nuevas estrategias metodológicas propuestas, adecuándolas siempre al nivel y características de los estudiantes, manteniendo una evaluación activa a lo largo de todo el proceso lector.

X. RECOMENDACIONES

A partir del análisis de los resultados de la investigación realizada, considero pertinente formular algunas recomendaciones y sugerencias a la docente a fin de lograr mayor impacto del proceso de enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora en el aula del segundo grado “D” del Instituto Pedagógico La Salle, del municipio de Managua.

- A la docente, seguir de manera regular y consistente las recomendaciones establecidas en la guía metodológica de comprensión lectora de la institución, cubriendo todas las fases del proceso de lectura, desarrollando ambos talleres con todas sus estrategias y actividades de aprendizaje.
- Tomar siempre en cuenta el nivel del desarrollo cognitivo de sus estudiantes a fin de asegurar que las estrategias que utiliza sean adecuadas a su estadio de desarrollo y lograr una mayor incidencia en los procesos de aprendizaje de la comprensión lectora.
- Recordar que la motivación es un factor clave para mantener la atención e interés de los estudiantes en todo proceso educativo, y por tanto, es de suma importancia diseñar e implementar las estrategias para que sean dinámicas, integradoras, motivadoras e interesantes a los estudiantes.
- Poner mayor énfasis en una efectiva activación de conocimientos previos y su relacionamiento con los nuevos conocimientos a fin de facilitar la construcción de esquemas cognitivos que conduzcan a aprendizaje significativo y faciliten la comprensión de los estudiantes.
- Evaluar activamente en todo momento el proceso de comprensión lectora, registrando el avance de cada estudiante en el desarrollo de las diferentes habilidades requeridas por la competencia.

- A los directores y a la institución, continuar las acciones de capacitación docente, para lograr un mayor conocimiento del diseño didáctico y metodológico del programa institucional de Comprensión lectora y Formación en valores que incida en una ejecución más efectiva por parte de los docentes participantes en la búsqueda continua de la excelencia.

XI. REFERENCIAS

- Barton, J., & Sawyer, D. M. (2003). Our students are ready for this: Comprehension instruction in the elementary school. *International Reading Association*, 334–347.
- Beltrán, S., & Repetto, E. (2006). El entrenamiento en estrategias sobre la comprensión lectora del enunciado del problema aritmético: un estudio empírico con estudiantes de Educación Primaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, Vol. 17, 33-48.
- Block, C., & Presley, M. (2002). *Comprehension instruction: Research-based best practices*. New York: Guilford Press.
- Colomer Martínez, T. (1992). La enseñanza de la lectura. Estado de la cuestión. *Cuadernos de Pedagogía*, No. 216, España., 15-18.
- Conti-Ramsden, G., & Hesketh, A. (2003). Risk markers for SLI: a study of young language-learning children. *International Journal of Language & Communication disorders*, Vol. 38, 251-263.
- Díaz-Barriga, F., Castañeda, M., & Lule, M. L. (1986). *Destrezas académicas básicas*. México, D.F.: Departamento de Psicología Educativa. Facultad de Psicología, UNAM.
- Dockrell, J. (2003). Identificación y evaluación de los problemas del lenguaje en niños con dificultades. *Manual para logopedas, psicopedagogos y profesores*, 139-158.
- Dole, J., & Nokes, J. (2009). Cognitive Strategy Instruction. *Handbook of research on reading*, 347-372.

- Efklides, A. (2009). The role of metacognitive experiences in the learning process. *Revista científica Psicothema, No. 21*, 76-82.
- Fuchs, D., Mock, D., Morgan, P., & Young, C. (2003). Responsiveness-to-intervention: Definitions, evidence, and implications for the learning disabilities construct. *Learning disabilities research*, 157-171.
- Gutierrez-Braojos, C., & Salmerón, H. (2012). Estrategias de comprensión lectora: Enseñanza y evaluación en Educación Primaria. *Profesorado. ISSN 1138-414X*, 184-202.
- Hernández, R., & Opasso, H. (01 de 01 de 2010). *Apuntes de análisis cualitativo en Educación*. Obtenido de Universidad Autónoma de Madrid, Grupo de Investigación sobre cambio en Educación.:
https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/Met_Inves_Avan/Materiales/Apuntes_Cualitativo.pdf
- Hines, S. (2009). The Effectiveness of a Color-Coded, Onset-Rime Decoding Intervention with First-Grade Students at Serious Risk for Reading Disabilities. *Learning Disabilities Research & Practice, Vol 24*, 21-32.
- Maradiaga, J. M., & Martínez, E. (2010). La enseñanza de estrategias de comprensión y metacompreensión lectora. Un programa implementado por el profesorado. *Anales de Psicología*, 112-122.
- Meléndez, C. (30 de 11 de 2007). *La Comprensión Lectora: Definiciones y Conceptos*. Recuperado el 11 de 06 de 2014, de La Comprensión Lectora: Definiciones y Conceptos: <http://www.slideshare.net/careducperu/la-comprension-lectora-definiciones-y-conceptos>
- Nelson, J., & Machek, G. (2007). A survey of training, practice, and competence in reading. *School Psychology Review, Vol 31.*, 554-568.
- Paris, S. G., Wasik, B. A., & Turner, J. C. (1991). The development of strategic readers. *The handbook of reading research*, 609-640.

- Pérez, A. (2008). La comprensión lectora: un reto en educación primaria. *Ciencia y Didáctica. No. 2*, 91-98.
- Programa de Comprensión Lectora y Formación en Valores. (2012). *Leer para soñar y transformar. Guía docente de primer grado para la comprensión lectora*. Guatemala: Distrito La Salle de Centroamérica - Panamá.
- Rosemblat, L. (1978). *The reader, the text, the poem: The transactional theory of the literary work*. Carbondale, Illinois. Estados Unidos.: Southern Illinois University Press.
- Ruiz, A. (2007). *Estrategias de Comprensión Lectora: Actividades y Métodos*. Sevilla: Junta de Andalucía, Educación Primaria.
- Salmerón, H., Rodríguez, S., & Gutiérrez, C. (2010). Metodologías que optimizan la comunicación en entornos de aprendizaje visual. *Revista Científica de Educomunicación, Comunicar No. 34*, 163-171.
- Sánchez, C. (2009). Importancia de la lectoescritura en la educación infantil. *Innovación y Experiencias Educativas*, 1-10.
- Santiesteban, E., & Naranjo, K. (2012). La Comprensión Lectora desde una concepción Didáctico-Cognitiva. *Didasc@lia: Didáctica y Educación.* , 103-110.
- Sanz, Á. (2003). *Cómo diseñar actividades de comprensión lectora*. Navarra, España: BLITZ, Gobierno de Navarra.
- Schmitt, M., & Baumann, J. F. (1990). Metacomprehension during basal reader instruction: Do teachers promote it? *Reading Research and Instruction*, 1-3.
- Solé, I. (1992). *Estrategias de Lectura*. Barcelona, España.: Editorial Grao-ICE.
- Solé, I. (1997). *La lectura, un proceso estratégico*. Barcelona: GRAO.
- Trabasso, T., & Bouchard, E. (2002). Teaching readers how to comprehend text strategically. *Improving Comprehension Instruction*, 176-200.

Universidad de León. (06 de 12 de 2013). *Informe PISA y Comprensión Lectora*.

Obtenido de Tulectura, Portal Educativo Universitario:

<http://bibliotecas.unileon.es/tULEctura/2013/12/06/practica-pisa-pasarias-la-prueba-de-pisa-para-que-te-familiarices-con-las-pruebas-internacionales-de-comprension-lectora-haciendolas-en-el-ordenador/>

ANEXOS

ANEXO A. GUÍA DE OBSERVACIÓN

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
UNAN-MANAGUA
FACULTAD DE EDUCACIÓN E IDIOMAS
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA



GUÍA DE OBSERVACIÓN EN EL SALÓN DE CLASES

La presente guía de observación tiene el propósito de observar las estrategias metodológicas que aplica la docente para favorecer la comprensión lectora durante el proceso enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en los estudiantes del primer grado “B” y cómo responden los estudiantes a éstas.

Se aplicará en cada una de las cuatro sesiones de clase de comprensión lectora. La primera parte registra las estrategias para desarrollar la comprensión lectora que emplea la docente. La segunda parte evalúa el logro de los indicadores de comprensión lectora por parte de los estudiantes.

I. Observación de la Clase

Estrategias a observar	Descripción de lo observado
Antes de la lectura:	
<ul style="list-style-type: none">Se identifica y determina el género discursivo.	
<ul style="list-style-type: none">Se determina la finalidad de la lectura.	
<ul style="list-style-type: none">Se da activación de conocimientos previos.	
<ul style="list-style-type: none">Se generan preguntas y realizan predicciones.	
Durante la lectura:	
<ul style="list-style-type: none">Se contestan preguntas previas y generan nuevas preguntas.	

Estrategias a observar	Descripción de lo observado
<ul style="list-style-type: none"> • Se realiza inferencia de palabras desconocidas. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Se realiza parafraseo y se resumen entidades textuales. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Se evalúan inferencias y predicciones previas y se realizan nuevas inferencias y predicciones. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Se visualiza gráficamente el texto. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Se detecta la información relevante. 	
Después de la lectura:	
<ul style="list-style-type: none"> • Se revisa el proceso lector. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Se representa el texto globalmente. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Se comunica y aplica el texto a la realidad cotidiana. 	

II. Observación de indicadores de comprensión en los estudiantes

Sesión _____

Estudiante →	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Indicador ↓										
Realiza predicciones										
Describe el entorno										
Caracteriza personajes.										
Identifica valores.										
Emite juicios críticos.										
Elabora conclusiones.										

ANEXO B. MATRIZ DE ANÁLISIS 1.1.

Estrategias a observar	Descripción de lo observado			
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
Antes de la lectura:	Lectura: “Vamos a comer”	Lectura: “El monito enojón”	Lectura: “Dos buenas amigas”	Lectura: “Tato y las pececitas”
<ul style="list-style-type: none"> • Se identifica y determina el género discursivo. 	La docente identifica el género, no orienta si identificación por parte de los estudiantes.	Orientó a los estudiantes identificar el género de la lectura.	La docente no pide identificar a los estudiantes el género.	Los estudiantes identificaron el género de la lectura, con anterioridad.
<ul style="list-style-type: none"> • Se determina la finalidad de la lectura. 	No orienta actividades dirigidas a determinar la finalidad de la lectura.	No determinó la finalidad de la lectura.	La finalidad de la lectura, no se orientó.	No estableció actividades dirigidas a determinar la finalidad de la lectura.
<ul style="list-style-type: none"> • Se da activación de conocimientos previos. 	Se realizaron preguntas para activar conocimientos previos muy someramente.	Muy superficialmente.	Se realizaron preguntas para activar conocimientos previos muy someramente.	Se activaron conocimientos previos muy someramente.
<ul style="list-style-type: none"> • Se generan preguntas y realizan predicciones. 	A esta estrategia la docente le dedicó más tiempo en esta fase del proceso lector.	Si se generaron preguntas y predicciones.	Esta estrategia si se desarrolló.	A esta estrategia la docente le dedicó tiempo en esta fase del proceso lector

Estrategias a observar	Descripción de lo observado			
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
Durante la lectura:				
<ul style="list-style-type: none"> Se contestan preguntas previas y generan nuevas preguntas. 	Solo se contestan las preguntas previas.	Se realizan preguntas previas.	Se realizaron algunas preguntas.	Se respondieron unas cuantas.
<ul style="list-style-type: none"> Se realiza inferencia de palabras desconocidas. 	No se realizó identificación por parte de los estudiantes e inferencia del significado, la maestra orientó el significado de la palabra propuesta en la guía.	No se realizó puesto que en la guía no se sugería.	Si se realizó identificación por parte de los estudiantes la guía lo sugería.	La maestra no orientó el significado de la palabra propuesta en la guía.
<ul style="list-style-type: none"> Se realiza parafraseo y se resumen entidades textuales. 	No se realizó.	No se realizó.	No se realizó.	No se realizó.
<ul style="list-style-type: none"> Se evalúan inferencias y predicciones previas y se realizan nuevas inferencias y predicciones. 	Se evalúan predicciones y se elaboran nuevas durante la marcha.	Se evalúan predicciones y se elaboran nuevas durante la marcha.	Se evalúan predicciones y se elaboran nuevas durante la marcha.	Se evalúan predicciones y se elaboran nuevas durante la marcha.
<ul style="list-style-type: none"> Se visualiza gráficamente el texto. 	Se realizan actividades para	Se orientaron preguntas para	Se realizó mediante estrategia inversa,	Se describe el escenario y se

Estrategias a observar	Descripción de lo observado			
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3	Sesión 4
	describir el entorno del texto. Se describe el bosque y algunos animales.	describir el entorno del texto gráficamente.	identificando personajes que no pertenecen.	describen asimismo otros compatibles con el del texto.
<ul style="list-style-type: none"> Se detecta la información relevante. 	No se realiza.	No se cumplió.	No se realizó.	No realiza.
Después de la lectura:				
<ul style="list-style-type: none"> Se revisa el proceso lector. 	No se realiza, la docente pasa directamente a las actividades posteriores de la guía.	La docente trabaja mecánicamente con las siguientes actividades de la guía.	Se trabaja con la siguiente actividad sin revisar el proceso lector.	No, por priorizar la siguiente actividad propuesta en la guía.
<ul style="list-style-type: none"> Se representa el texto globalmente. 	No se realiza.	En ningún momento.	No se realiza.	No, no se realiza.
<ul style="list-style-type: none"> Se comunica y aplica el texto a la realidad cotidiana. 	Se comunican valores y se aplica a la realidad del estudiante.	Se aplicó al contexto del estudiante.	Se aborda según realidad del estudiante.	Se identifican valores relativos a equidad de género.

ANEXO C. MATRIZ DE ANÁLISIS 1.2.

Lectura 1: Vamos a comer						
Estudiante →	Beatriz	Gabriel	Aurora	María	Raúl	Eduardo
Indicador ↓						
Realiza predicciones	Se realizó mediante adivinanza de qué come cada animal. Las predicciones realizadas fueron correctas.	Muestra buen dominio de las estrategias.	Las predicciones realizadas fueron correctas.	Domina la estrategia correctamente.	Sus predicciones fueron medianamente correctas pero demuestra mucha duda o falta de seguridad.	Realiza predicciones correctamente.
Describe el entorno		Describe el entorno con cierta imprecisión.	Describe el entorno correctamente.	Describe el entorno correctamente y con mayor detalle.	Muy impreciso, extrañamente obvió el animal más grande.	Describe el entorno con cierta imprecisión.
Caracteriza personajes.	Una vez realizada la lectura se realizó la caracterización de varios personajes en función de lo que comen. Sus caracterizaciones fueron acertadas.	Se limita a respuestas simples sin buscar profundizar en las características.	Caracteriza con sumo detalle la alimentación de los personajes. Domina muy bien la estrategia.	Emplea buen nivel de detalle en su caracterización de los personajes de acuerdo a su alimentación.	Respuestas muy limitadas.	Caracteriza bastante bien. Lo hizo con corrección en tres de cuatro personajes.

Identifica valores.		Identificó correctamente el valor de la acción.	Identificó correctamente el valor de la acción.	Identificó correctamente el valor de la acción.	No pudo identificar correctamente el valor de la acción.	Identificó correctamente el valor de la acción.
Emite juicios críticos.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.
Elabora conclusiones.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.	No alcanzó el tiempo para realizarla.

Lectura 2: El monito enojón

Estudiante →	Beatriz	Gabriel	Aurora	María	Raúl	Eduardo
Indicador ↓						
Realiza predicciones	Se realizaron a partir de imágenes del libro. Sus predicciones fueron acertadas.	Sigue las indicaciones y es capaz de realizar las predicciones.	Realiza bien las predicciones.	Muestra un buen dominio de la estrategia.	Tiene dificultades para realizar las predicciones.	Realiza predicciones con mediana precisión.
Describe el entorno	Se realizó mediante preguntas. Las respondió correctamente	Seleccionó las respuestas correctas para describir el entorno.	No lo realizó.	Eligió las respuestas correctas a cada pregunta planteada.	Seleccionó las respuestas más acertadas respecto a lo planteado por la lectura.	Lo respondió correctamente.

Caracteriza personajes.	La guía lo propone a través de identificar al personaje con sus características. Lo desarrolló correctamente.	Relacionó correctamente las características con los personajes.	Su caracterización de los personajes a través de lo que dijeron fue acertada.	Seleccionó las relaciones correctas.	Lo realizó correctamente.	Pudo caracterizar los personajes correctamente a partir de la relación de lo expresado por cada uno de ellos.
Identifica valores.	Se propone realizarlo a través de dibujos relacionando diferentes estados de ánimo. Su respuesta fue correspondiente con el valor.	Representó los valores de forma gráfica correctamente.	Se nota una excelente habilidad de representación gráfica y un dominio del valor.	Sus dibujos representan correctamente los valores solicitados.	Su representación gráfica fue muy expresiva del valor solicitado en cada caso.	Sus representaciones se correspondieron con el valor solicitado.
Emite juicios críticos.	No se aplicó	No se aplicó	No se aplicó	No se aplicó	No se aplicó	No se aplicó
Elabora conclusiones.	Se realizó mediante pregunta de aplicación de lo aprendido para cuando se enoje. Le costó arribar a alguna conclusión, su respuesta fue negativa.	Concluyó con una serie de técnicas que podría aplicar para el control del talante.	Sus conclusiones fueron contrarias a lo esperado, no aplicó lo aprendido, sino que optó por la rabieta.	Concluyó "que no debo pegarle a nadie", lo cual denota una conclusión correcta a partir de lo planteado.	Sus conclusiones fueron erradas, contrarias a lo esperado, expresan violencia.	Similar al anterior, no fue capaz de deducir la conclusión correcta y profundizó en expresar violencia.

Lectura 3: Dos buenas amigas

Estudiante →	Beatriz	Gabriel	Aurora	María	Raúl	Eduardo
Indicador ↓						
Realiza predicciones	Se realizaron a partir de imágenes. Fue capaz de realizar predicciones correctas.	Las predicciones fueron bien guiadas por las imágenes y lo expresado fue correcto.	Realizó las predicciones correctamente.	Aunque empleó otros vocablos para identificar las acciones, sus predicciones fueron correctas.	Se equivocó en la segunda predicción, posiblemente por falta de atención en las indicaciones.	Realizó las predicciones correctamente.
Describe el entorno	Se realizó mediante identificación de personajes que no estaban en el cuento. Sus respuestas fueron acertadas.	Sus respuestas finales representan correctamente los elementos que no estaban en el entorno del cuento, sin embargo los borrones evidencian que tuvo muchas dudas durante el proceso.	Identificó correctamente los elementos fuera del entorno del cuento.	Identificó los elementos correctamente aunque se denota duda mediante un borrón.	Sus selecciones finales son correctas, pero se denotan tres borrones de opciones equivocadas.	Identificó correctamente los elementos fuera del entorno del cuento.
Caracteriza personajes.	Se recomendó relacionamiento de acciones con imágenes de los personajes. Relacionó correctamente.	Identificó los personajes correctamente con las frases que los caracterizaron.	Dominó correctamente el desarrollo de la actividad.	Realizó la estrategia con corrección y sin dudarla.	Solo acertó en una de cuatro relaciones.	Realizó las caracterizaciones correctamente.
Identifica valores.	Se realizó mediante dos	Sus respuestas se limitan a los	Aunque se muestra un	Sus respuestas se limitan a los	Muestra dificultad en identificar el	Sus respuestas se limitan a los

	actividades de aprendizaje: a) una secuencia gráfica que enfatiza el problema y sus solución, y b) preguntas orientadas a diferenciar malas actitudes y buenas. Identifica los valores pero no es capaz de razonar por qué.	hechos, sin profundizar por qué uno es valor y el otro no.	interés por las causas de estado de ánimo, falta profundizar un poco en el razonamiento del por qué.	hechos, sin profundizar por qué uno es valor y el otro no.	valor a partir de las causas, pero demostró mucha emotividad correcta del comportamiento en su razonamiento.	hechos, sin profundizar por qué uno es valor y el otro no.
Emite juicios críticos.	Se empleó una estrategia de razonamiento a partir de situaciones, y deducir cuál comportamiento es el mejor. Respondió adecuadamente pero sin profundizar en las causas de su decisión.	Aunque su juicio fue acertado, su razonamiento se limitó a justificar solo por la actividad "porque están jugando"	Seleccionó correctamente una opción razonable pero no justificó su selección.	No respondió.	Su juicio fue totalmente opuesto a lo esperado, seleccionando la opción de pelear. Se nota un carácter impulsivo, y no aborda con interés el proceso lector.	Similar a Gabreil, su juicio fue razonablemente correcto, pero sin sustentar con un razonamiento. Se limitó a justificar solo por la actividad "porque están hablando".
Elabora conclusiones.	Se aplicaron preguntas solicitando conclusiones. Sus conclusiones	Arribó a conclusiones bastante acertadas, pero sin	Solo aborda un aspecto en sus conclusiones por lo que quedan incompletas.	Sus conclusiones fueron bastante acertadas, fundamentando con un nivel	Sus conclusiones se limitan a una respuesta automática basada en los	Sus conclusiones fueron bastante equivocadas. Es posible que su nivel de

	fueron automáticas basadas en los hechos sin profundizar las razones.	fundamentarlas.		aceptable sus decisiones.	hechos, sin un procesamiento para elaborarlas.	comprensión de la lectura es muy incipiente aún.
--	---	-----------------	--	---------------------------	--	--

Lectura 4: Tato y las pececitas.

Estudiante →	Beatriz	Gabriel	Aurora	María	Raúl	Eduardo
Indicador ↓						
Realiza predicciones	Se plantearon a partir de una imagen del entorno del cuento, dirigida por preguntas guías. No contestó las preguntas.	Predijo correctamente que Tato era un pez, pero no pudo decir qué creía le pasaba al pez.	Predijo correctamente que Tato era un pez, pero supuso incorrectamente que los niños se lo llevaban del río.	Predijo correctamente que el personaje era un pez y se acercó bastante a lo que ocurría, diciendo que jugaba con los otros peces y pececitas.	No pudo contestar.	Erró en identificar a Tato, suponiendo que era el niño que aparece nadando. No pudo prever qué le pasaría.
Describe el entorno	Se realiza por conteo de los personajes e identificación de otros escenarios compatibles con el del cuento. Lo realizó correctamente.	Acertó cinco de las seis preguntas, posiblemente por desconocimiento del término arroyo.	Acertó cinco de las seis preguntas, posiblemente por desconocimiento del término arroyo.	Acertó cinco de las seis preguntas, posiblemente por desconocimiento del término arroyo.	Acertó cinco de las seis preguntas, posiblemente por desconocimiento del término arroyo.	Realizó las actividades correctamente, evidenciando un dominio de la estrategia.

Caracteriza personajes.	A través de dibujo y comentario del perosnaje principal antes y después. No lo realizó.	Sus dibujos fueron expresivos y su comentario acertado.	Dibujó con lujo de detalles el entorno y la expresión que caracteriza al personaje antes y después.	No lo realizó.	No fue bien logrado la representación aunque su breve comentario fue apropiado para caracterizarlo.	No lo realizó.
Identifica valores.	Se propuso un panel de preguntas y respuestas a fin de relacionar con el valor. Realizó las relaciones correctamente.	Sus relaciones fueron correctas, identificando el valor.	Realizó la actividad correctamente.	Sus relaciones fueron acertadas de acuerdo al valor correspondiente.	Falló en identificar dos de los cuatro valores planteados.	Solo respondió correctamente la mitad.
Emite juicios críticos.	No se propone ninguna actividad en esta estrategia	No se propone ninguna actividad en esta estrategia	No se propone ninguna actividad en esta estrategia	No se propone ninguna actividad en esta estrategia	No se propone ninguna actividad en esta estrategia	No se propone ninguna actividad en esta estrategia
Elabora conclusiones.	Se orientó a través de pregunta para concluir el juego preferido. No respondió por falta de tiempo.	No respondió por falta de tiempo.	No respondió por falta de tiempo.	No respondió por falta de tiempo.	No respondió por falta de tiempo.	No respondió por falta de tiempo.

MAPA DE EVALUACIÓN

Estudiante →	Beatriz				Gabriel				Aurora				María				Raúl				Eduardo			
Indicador ↓	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Realiza predicciones	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Red	Green	Green	Green	Red
Describe el entorno	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green
Caracteriza personajes.	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red
Identifica valores.	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green
Emite juicios críticos.	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Red	Green	Green	Green	Green	Green
Elabora conclusiones.	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Green	Green	Green	Green	Red	Red	Green	Green	Red	Red	Red	Red

ANEXO D. MATRIZ DE ANÁLISIS 3.1

Perspectiva de las estrategias recomendadas		Perspectiva de lo que aplica la Docente	Perspectiva del estudiante
Guía Institucional	Literatura Pedagógica		
Antes de la lectura:			
Exploración de la lectura y activación de conocimientos			
Motivar		Poco	Debe reforzarse
Explorar el texto		Frecuentemente	Buenos resultados
Identificar el tipo de texto	Identificar el género discursivo	Frecuentemente	Buenos resultados
	Determinar la finalidad de la lectura	No la emplea	Debe introducirse
Activar conocimientos previos	Activar conocimientos previos	Siempre, someramente	Buenos resultados, pero deben reforzarse
Realizar predicciones	Generar preguntas y realizar predicciones.	Siempre, detenidamente	Buenos resultados
Durante la lectura:			
Lectura con diferentes modalidades		Frecuentemente	Buenos resultados
Fomento de la lectura consciente			
Monitorear motivación e integración		Muy poco	Debe reforzarse

Perspectiva de las estrategias recomendadas		Perspectiva de lo que aplica la Docente	Perspectiva del estudiante
Guía Institucional	Literatura Pedagógica		
	Contestar preguntas previas y generar nuevas preguntas.	Siempre, pero no se generan nuevas preguntas	Buenos resultados, pero deben reformularse
Identificar vocabulario desconocido	Realizar inferencia de palabras desconocidas.	A veces, otras la maestra deja caer el significado.	Debe reforzarse
Realizar predicciones	Evaluar inferencias y predicciones previas y realizar nuevas inferencias y predicciones.	Se evalúan predicciones previas pero no se elaboran nuevas.	Buenos resultados, pero deben reformularse
Caracterizar personajes		Frecuentemente	Buenos resultados
	Realizar parafraseo y resumen de entidades textuales.	No la emplea	Debe introducirse
Describir el entorno	Visualizar gráficamente el texto.	Frecuentemente	Buenos resultados
	Detectar la información relevante.	No la emplea	Debe introducirse
Después de la lectura:			
Resumen colectivo			
Dialogar, expresar emociones		Siempre, como introducción a esta fase	Buenos resultados
Repaso de la lectura (revisión del proceso lector)	Revisión del proceso lector		
Dialogar sobre los eventos principales o el tema		Siempre, como introducción a esta fase	Buenos resultados

Perspectiva de las estrategias recomendadas		Perspectiva de lo que aplica la Docente	Perspectiva del estudiante
Guía Institucional	Literatura Pedagógica		
Identificar detalles relevantes		No la emplea	Debe introducirse
	Representar el texto globalmente	No la emplea	Debe introducirse
Ejercitación	Comunicar y aplica el texto a la realidad cotidiana.		
Identificar valores		La mayor parte del tiempo, se han logrado avances.	Debe reforzarse
Expresar opiniones (juicio crítico)		La mayor parte del tiempo, aunque los juicios son bastante a la ligera y emocionales, principalmente	Debe reforzarse
Elaborar conclusiones		Frecuentemente, aunque las mismas son automáticas sin mucho fundamento de las razones, incluso algunas contraproducentes.	Debe reforzarse
Corrección colectiva		Frecuentemente.	Debe reforzarse
Revisar respuestas en colectivo		A veces.	Debe reforzarse
Comparar respuestas		A veces.	Debe reforzarse
Analizar por qué unas son más acertadas que otras		No se realiza.	Debe reforzarse
Compartir opiniones		Siempre.	Buenos resultados

Perspectiva de las estrategias recomendadas		Perspectiva de lo que aplica la Docente	Perspectiva del estudiante
Guía Institucional	Literatura Pedagógica		
El taller de reflexión:		(No lo realiza)	Debe introducirse
Análisis de la lectura		(No lo realiza)	Debe introducirse
Identificar el mensaje		(No lo realiza)	Debe introducirse
Analizar las actitudes y valores de los personajes		(No lo realiza)	Debe introducirse
Autorreflexión		(No lo realiza)	Debe introducirse
Dialogar en equipos sobre las propias actitudes		(No lo realiza)	Debe introducirse
Valorar las actitudes		(No lo realiza)	Debe introducirse
Transformaciones		(No lo realiza)	Debe introducirse
Proponer acciones de cambios		(No lo realiza)	Debe introducirse
Compartir valores comunes		(No lo realiza)	Debe introducirse

ANEXO E. REGISTRO GRÁFICO



Figura 8: Taller de lectura, fase previa a la lectura.



Figura 9: Taller de lectura, durante la lectura.



Figura 10: Taller de lectura. Después de la lectura.



Figura 11: Taller de lectura. Después de la lectura.

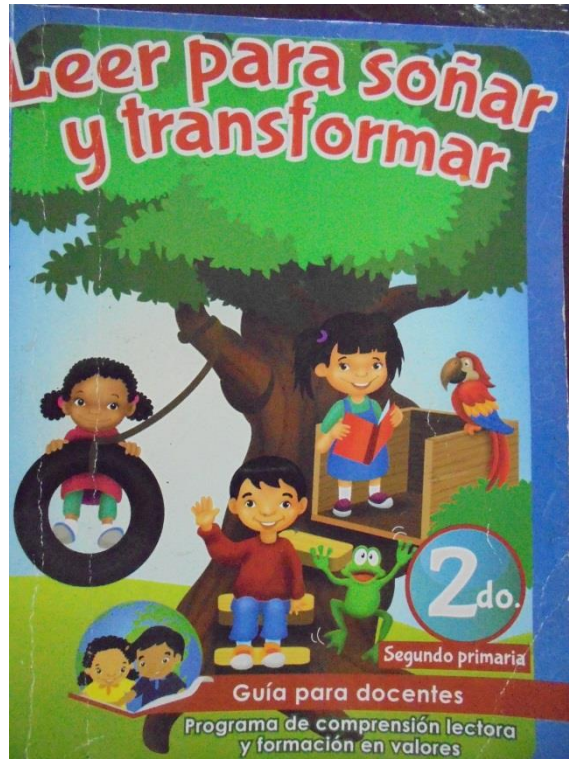


Figura 12: Guía metodológica para el Docente.



Figura 13: Libro de trabajo del Estudiante.