



MINED
Un Ministerio en el Aula



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE NICARAGUA, MANAGUA
FACULTAD REGIONAL MULTIDISCIPLINARIA
UNAN – FAREM - CHONTALES

Trabajo de investigación para optar al título de

Master en Formador de Formadores de Docentes

Factores socioculturales y personales que influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de primer ingreso de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea, de Juigalpa, Chontales.

Autora: Lorena Teresa Urbina Suárez

Tutora: Madia Gisselle Morales Soza

Enero, 2017

Índice

I.	Resumen	6
II.	Introducción.....	7
III.	Tema	9
IV.	Planteamiento del problema	10
V.	Justificación.....	12
VI.	Antecedentes del estudio	13
VII.	Objetivos.....	16
VIII.	Marco Teórico.....	17
	Lectura y aprendizaje: leer para generar conocimiento	17
	La enseñanza de la lectura a partir de los nuevos enfoques.....	18
	Proyectos de Lengua insertos en secuencias o unidades didácticas	22
	Factores personales y socioculturales que inciden en la falta de comprensión lectora	25
IX.	Diseño metodológico.....	32
	9.1 Contexto de la Investigación.....	32
	9.2 Línea de Investigación	32
	9.3 Según el alcance.....	33
	9.4 Según el Carácter	33
	9.5 Población	33
	9.6 Muestra	33
	9.7 Hipótesis	34
	9.8 Operacionalización de las variables.....	34
X.	Análisis y discusión de los Resultados.....	37
XI.	Conclusiones.....	49
XII.	Recomendaciones	51
XIII.	Propuesta de intervención educativa (Unidad Didáctica)	52
XIV.	Anexos	63
XV.	Referencias bibliográficas	64

Agradecimiento

Agradezco a mi tutora de Tesis, la maestra Madia Gisselle Morales Soza, por el esfuerzo y la dedicación mostrada, en función de orientar mi trabajo a feliz término. Sus conocimientos y su manera de trabajar, así como su persistencia, su paciencia y motivación han sido fundamentales para efectuar mi investigación. Ella inculcó en mí un sentido de responsabilidad y rigor sin los cuales no habría podido tener una formación completa.

Dedicatoria

Dedico el esfuerzo de este trabajo a Dios, el creador de todas las cosas, el que me dio la fortaleza para continuar cuando estaba a punto de caer.

De igual forma a mis hijos por ser ellos el pilar fundamental de mi vida, los que me instan a seguir adelante.

A mis compañeros de curso por estar junto a mí, brindándome su apoyo incondicional y por compartir los buenos y malos momentos.

A mi hermana Ligia Modestana Urbina Madriz, por el ánimo que me infundió en el transcurso de mis estudios, lo que me motivó a continuar sin decaer.

Y a todos aquellos que de una u otra forma me brindaron su apoyo, gracias, muchas gracias.

I. Resumen

En el presente trabajo de investigación se asume que la comprensión lectora, como una actividad humana y compleja, es un instrumento de aprendizaje que, orientada adecuadamente, tomando en cuenta los procesos seguidos y la motivación, puede generar el placer de leer para comprender que es en todo caso, lo que se desea alcanzar con los estudiantes. Pero para esto es necesario conocer los fundamentos pedagógicos de la lectura y estar conscientes de los factores personales y socioculturales que influyen en forma positiva o negativa al logro de la comprensión lectora.

Esta investigación surge a partir de la observación directa de la investigadora que, como docente en aula, ha identificado que los estudiantes de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea de Juigalpa, Chontales, presentan dificultades en el proceso lector que pueden estar asociadas a factores socioculturales y personales. El diseño es de carácter cuantitativo y las técnicas de recolección de información fueron las encuestas con preguntas cerradas.

Los resultados, sobre los factores socioculturales, evidenciaron que la falta de hábito lector y el tiempo destinado para la lectura no son determinantes en la falta de comprensión lectora; que el tiempo dedicado a ver televisión es un factor adverso a la comprensión lectora y que las visitas a la biblioteca y la forma como estos estudiantes adquieren los libros inciden positivamente en la comprensión lectora. En cuanto a los factores personales se destaca la falta de motivación de estos estudiantes por la lectura como un factor que incide negativamente en la comprensión lectora.

II. Introducción

En el mundo actual donde las transformaciones, en todos los ámbitos, son diversas y constantes, producto de la globalización y de los avances en tecnologías de la información y la comunicación, la educación se convierte en uno de los principales temas de estudio, puesto que de ella depende la formación de personas competitivas, con capacidad para adaptarse a las nuevas demandas de la sociedad y sobre todo con capacidad para aportar a la resolución de los problemas de su entorno.

En este contexto, como docente normalista, en el marco de la Maestría de Formación de Formadores de Docentes, asumí la tarea de realizar un estudio sobre una problemática que afecta sobremanera el aprendizaje y la formación integral de los estudiantes normalistas de primer año: los bajos niveles de comprensión lectora, observados en los procesos de aprendizaje y que considero, pueden estar asociados a factores socioculturales y personales; los que detallo a continuación: **Factores personales:** motivación por la lectura, actitud hacia la lectura. **Factores socioculturales:** cantidad de libros en casa, uso del tiempo libre, tiempo dedicado a la lectura, tiempo dedicado a ver televisión, visitas a la biblioteca, frecuencia con que lee, adquisición de libros.

Para comprobar la suposición y para contribuir con un aporte a la mejora de la comprensión lectora, fue necesario conocer los referentes empíricos y examinar los fundamentos pedagógicos de la lectura.

Además, a partir del análisis crítico de la fundamentación teórica y de los resultados obtenidos en este estudio, se procedió a la elaboración de una unidad didáctica, como propuesta pedagógica para mejorar la comprensión lectora en los alumnos de primer ingreso de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea, de Juigalpa, Chontales, la que puede ser retomada, también, en otros contextos educativos para favorecer la motivación, no solo de leer más, sino también, de leer para comprender.

Los aspectos que estructuran el presente trabajo, en forma sucinta, son los siguientes:

- 1. Resumen**, donde se describe la metodología empleada, los principales hallazgos y recomendaciones.
- 2. La Introducción**, aquí se expresan las intenciones del estudio y los apartados que lo conforman.
- 3. Tema**, enunciado que enmarca la problemática educativa investigada.
- 4. Planteamiento del problema**, donde se presenta la situación actual del problema.
- 5. Justificación**, se expresa la relevancia de la temática investigada y los beneficios que se obtendrán de los resultados

6. Antecedentes del estudio, refiere los estudios previos sobre el tema tanto a nivel nacional como internacional.

7. Objetivos, los propósitos que delimitan el estudio.

8. Marco teórico, se refleja la literatura básica, que permitió el sustento teórico de la investigación.

9. Diseño metodológico (Materiales y Métodos), donde se describe el proceso metodológico cumplido para la concreción de la investigación, y el instrumento pertinente y preciso a ser aplicado.

10. Análisis y discusión de los resultados, se presenta la información procesada y una detallada exposición de los resultados obtenidos con la aplicación del instrumento; los resultados están entregados en forma tabular y gráfica, en conformidad con las recomendaciones de la Estadística Descriptiva, utilizando para ello diagramas de barras, con su respectiva interpretación cualitativa.

11 y 12, aquí se refieren las **conclusiones y recomendaciones**, las que deductivamente se obtienen de las interpretaciones, análisis e inferencias lógicas de los referentes empíricos recopilados y la correspondiente contrastación y cotejo con los referentes teóricos y conceptuales pertinentes.

En el apartado **13** se presenta una **unidad didáctica** como propuesta para llevar a cabo una situación de lectura, a partir de un proyecto de lengua, con el propósito de favorecer entornos de aprendizaje que motiven la lectura comprensiva.

Los acápites **14 y 15** refieren **la bibliografía y los anexos**; que incluyen los documentos citados, según las normas APA y los cuadros estadísticos, gráficos, fotografías, instrumentos, respectivamente, que explican mejor el trabajo investigativo.

III. Tema

Factores socioculturales y personales que influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de primer ingreso de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea, de Juigalpa, Chontales.

IV. Planteamiento del problema

Saber comunicarse de manera eficiente y pertinente, tanto de forma oral como escrita, es una demanda de la actual sociedad de la información y la comunicación y por consiguiente un imperativo en las escuelas normales donde se preparan estudiantes para ser futuros formadores de nuestros niños y jóvenes en las distintas instituciones educativas del país.

El objetivo fundamental de la enseñanza de Lengua y literatura, en el Sistema educativo actual de Nicaragua, se basa en el enfoque comunicativo y funcional, cuyo objetivo fundamental es el desarrollo de las capacidades lingüísticas (comprensivas, expresivas) de los alumnos que les permita el uso personal autónomo y creativo de la lengua. (Muñoz, 2009)

Pero, ¿qué sucede en la práctica? Aún los docentes no clarifican, en el caso del desarrollo de la competencia lectora, los procesos a seguir para leer con el objetivo de comprender y desconocen, incluso, los factores socioeducativos y personales que influyen positiva o negativamente en la comprensión lectora de los estudiantes.

Por consiguiente, en mi caso particular, el trabajo docente con estudiantes normalistas, de primer ingreso, me ha permitido observar las dificultades que estos presentan en la comprensión lectora: la mayoría de los estudiantes no leen ni para realizar las tareas; muestran fastidio cuando se les proponen actividades de lectura y por ende no aprovechan el tiempo destinado para ello; leen y releen, subrayan casi todo el texto, memorizan la información, no leen en forma crítica, por lo que solo logran contestar preguntas del nivel literal. En otras palabras, no leen para comprender. Tales dificultades los desaniman y crean en ellos, actitudes negativas hacia la lectura.

Por otro lado, dada mi labor como docente normalista, he tenido la ocasión de observar clases dirigidas por maestros de primaria, donde nuestros estudiantes fungen como maestros practicantes; se evidencia el poco énfasis que hacen estos docentes en el desarrollo de la comprensión lectora y por motivar en sus estudiantes el gusto por la lectura. Las actividades de lectura se reducen a lectura oral con pronunciación adecuada, indagación de palabras desconocidas en el diccionario, respuesta a preguntas realizadas por el docente y luego revisión general. Este inadecuado proceso de lectura obstaculiza la comprensión y por ende desmotiva a los estudiantes, quienes, al no comprender, pierden el interés por leer.

Si el interés se centra en que nuestros alumnos lean para comprender y por consiguiente sea para ellos una actividad gratificante, es necesario, pues, conocer los factores socioculturales y personales que influyen en el proceso lector.

A partir de estas consideraciones planteo el siguiente problema de investigación: Factores socioculturales y personales que influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de primer ingreso de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea de Juigalpa, Chontales. Por consiguiente, a partir del mismo, derivó las siguientes **preguntas de investigación:**

- ¿El tiempo dedicado por los alumnos a ver televisión incide en la falta de comprensión lectora?
- ¿La cantidad de libros que los alumnos tienen en casa y la forma cómo los adquiere son factores que determinan la comprensión lectora?
- ¿La frecuencia con que leen los alumnos y las visitas que estos hacen a la biblioteca de la escuela, influyen en la comprensión lectora?
- ¿La poca o nula motivación por la lectura puede ser un factor que incida en la falta de comprensión lectora?

V. Justificación

Desde el 2009 el Sistema educativo nacional, asume el enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza de Lengua y literatura, cuya atención se centra en el alumno, en el desarrollo de sus capacidades comunicativas y expresivas, condición necesaria para desenvolverse con éxito en la actual sociedad del conocimiento y la globalización que exige la formación de personas competitivas, capaces de comprender, de reflexionar y de asumir una postura ante la información recibida y sobre todo, capaces de emitir juicios fundamentados para satisfacer las necesidades de su entorno como ciudadanos constructivos y comprometidos .

En este contexto, el desarrollo de la comprensión lectora es una de las principales competencias que la escuela debe desarrollar en los estudiantes y, en el caso particular de los normalistas, la responsabilidad aumenta, puesto que su misión será la formación de los niños en las escuelas de nuestro país, por ende, deben poseer los conocimientos conceptuales y procedimentales que les permita formar usuarios competentes en el uso de la lengua. De cómo ellos reciban su formación en la escuela Normal, dependerá en gran medida su desempeño en las aulas de clase.

Generalmente, los docentes, en la práctica, invierten mucho tiempo en tratar que los alumnos comprendan los textos que leen, con pocas posibilidades de éxito. Los estudiantes por su lado, muestran desgano ante las tareas de lectura por considerarlas tediosas y difíciles. Tales dificultades de comprensión lectora han sido motivos de estudio por muchos investigadores interesados en brindar solución a una problemática que afecta sobremanera, la formación de nuestros estudiantes y el desarrollo de la sociedad.

Por consiguiente, el presente trabajo de investigación, aborda fundamentos de la lectura en cuanto al proceso lector para la enseñanza aprendizaje de tal competencia; tomando en cuenta los factores socioculturales y personales que influyen en la comprensión lectora. El interés se centra en reconocer qué factores, de los antes mencionados, influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de primer ingreso de la escuela Normal de Juigalpa; luego, se presenta una propuesta didáctica para abordar una temática de lectura, con el fin de brindar una solución al problema presentado por los estudiantes en cuestión.

En efecto, el tema abordado es vigente y relevante dentro del contexto educativo nacional, porque brinda insumos teóricos relevantes y actualizados sobre la enseñanza aprendizaje de la lectura que pueden servirle a los docentes para modificar su enfoque didáctico, a partir de teorías sustentadas en estudios científicos. Además, se beneficiará, también, a los estudiantes implicados en este estudio, puesto que se asumirá, en la práctica, la propuesta de enseñanza presentada, con el fin de motivar la comprensión lectora en estos estudiantes.

En vista a esto, como ya se dijo anteriormente: Si lo que se quiere es enseñar a leer para comprender, es necesario conocer la naturaleza del proceso lector y los factores que intervienen en él. Sin este conocimiento, los docentes seguiríamos redundando en prácticas tradicionales de enseñanza que imposibilitan la comprensión y reducen la implicación de los estudiantes en las tareas de lectura.

VI. Antecedentes del estudio

En lo que respecta a la presente temática de investigación, no se han realizado muchos estudios a nivel nacional. Los que presento, a continuación, abordan la comprensión lectora, basada en la aplicación de estrategias, pero no enfocan los factores que influyen en el desarrollo de esta competencia.

Carcache (2015), realizó un estudio con el propósito de identificar las estrategias que usa el docente para mejorar la comprensión lectora en estudiantes de quinto grado de un centro educativo público de Masaya; así mismo explica qué niveles de comprensión alcanzaron los estudiantes, se evaluaron los resultados de las estrategias aplicadas y se identificaron las ventajas y desventajas en su aplicación.

Es un estudio descriptivo- interpretativo. Se orientó bajo un enfoque cualitativo, dado que se describió e interpretó el fenómeno en estudio. Se usaron técnicas e instrumentos tales como: observación, entrevista, y un test dirigido a los estudiantes. Entre los principales hallazgos están que la docente aplica estrategias de comprensión lectora, tales como: lectura silenciosa, lectura oral, exploración a través de imágenes, preguntas de comprensión, inferencia de palabras desconocidas, entre otras. Se observó, también, que los resultados de la aplicación de estas estrategias metodológicas se verificaron en las habilidades y los niveles de comprensión que mostraron los estudiantes en estudio: la mayoría alcanzó el nivel literal y el nivel inferencial, pero sólo la minoría alcanzó el nivel crítico de lectura. La autora de este estudio es egresada de la Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua.

Otro estudio en el ámbito nacional es un trabajo llevado a cabo por estudiantes de la Universidad Nacional Autónoma de León, cuyo objetivo fue conocer las dificultades de comprensión lectora de los alumnos de octavo grado del Instituto de Malpaisillo, en el 2010, las causas de las mismas y la presentación de una propuesta para mejorar la situación. Está enmarcado en una combinación de paradigmas cualitativo- cuantitativo, dado que los aspectos estudiados exigieron la interpretación de éstos a fin de obtener una estructuración de resultados más objetivos y enfocados a revelar la esencia del problema de investigación.

Las principales causas de falta de comprensión lectora encontradas fueron el hábito lector, la lectura superficial, insuficiente vocabulario, uso inadecuado del Internet, poca aplicación de estrategias de estudio. (Darce, Mendoza, & Ojeda, 2011).

A nivel local, los alumnos de la Escuela Normal Regional “Gregorio Aguilar Barea”, en el último año de sus estudios realizaron una investigación-acción con el tema “Comprensión lectora en los diferentes niveles de Educación Primaria”.

A nivel internacional hay trabajos más relacionados con mi temática, puesto que abordan los factores que inciden en la comprensión lectora; tal es el caso del estudio llevado a cabo por González y Gualdròn, (2014), quienes caracterizaron a través de la observación y seguimiento

a estudiantes del segundo de primaria del instituto Santo Ángel del municipio de Bucaramanga, el nivel de desarrollo de las competencias lectoescrituras y los factores asociados al bajo dominio de las mismas. Fue un estudio mixto. Se aplicaron cuestionarios y entrevistas para recoger la información.

Los resultados del estudio indicaron que los factores que inciden en el bajo nivel de desarrollo de competencias comunicativas para la lectura y la escritura de los estudiantes en cuestión son: factores endógenos (Ambiente escolar). Práctica pedagógica de los docentes, centrada en contenidos y no en competencias, con entornos educativos excluyentes. Los docentes, aun cuando tienen la voluntad de colaborar con el proceso de aprendizaje de los niños se sienten “impotentes” a falta de estrategias y conocimiento específico para tratar las situaciones.

Factores exógenos: (Entorno familiar y social del estudiante). Los estudiantes objeto de estudio presentan problemáticas relacionadas tanto con su desarrollo físico como socioemocional.

Otro estudio relacionado es el realizado por Cárdenas y Santrich (2015), llevado a cabo en Colombia, en un instituto de Barranquilla con estudiantes de noveno grado; cuyo objetivo fue establecer los factores asociados a la comprensión lectora en los estudiantes implicados, con énfasis en la metodología utilizada por los docentes en el proceso lector del estudiante. Se enmarcó dentro del paradigma de investigación mixta.

Consideraron los siguientes resultados: Que los factores asociados a la comprensión lectora en los estudiantes fueron: el factor académico que tiene que ver con las habilidades de describir, interpretar y la criticidad. Influyó en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, puesto que gran parte de ellos, muestran dificultades para interpretar los textos que leen.

Por otro lado, el factor sociocultural que influyó en la comprensión lectora de estos estudiantes, en el sentido de que tienen todo tipo de lectura, pero hacen poco uso de ella. Y aunque es responsabilidad de los padres supervisar que sus hijos realicen las tareas y dediquen suficiente tiempo a la lectura, esto no se cumple a plenitud, y solo en ocasiones brindan apoyo en la realización de las tareas.

Así mismo, los factores personales que son de gran importancia para una buena comprensión lectora y es evidente que la motivación del niño, juega un papel preponderante, lo que fue bastante positivo puesto que los docentes de la institución manifestaron que los estudiantes se encuentran bastante motivados en la escuela para llevar a cabo el acto de leer, pero a pesar de la manifestación de los docentes, es evidente que un gran número de estudiantes, en ocasiones muestran apatía cuando de lectura se trata.

El trabajo cierra con una propuesta pedagógica para dinamizar los factores asociados a la comprensión lectora de los estudiantes que busca incentivar el interés por la lectura y motivar el deseo de aprender desde el interior de cada estudiante como un proceso personal y autónomo que no se asuma como un simple compromiso académico.

Otro estudio internacional es el realizado por Sisalima, (2009), cuyo propósito fue identificar las principales acciones metodológicas y actividades socioeducativas que cumplen los docentes y familiares en el ámbito socioeducativo del entorno escolar y familiar que inciden en la formación de hábitos lectorales en los alumnos de los 6º y 7º años de Educación Básica, en las escuelas fiscales de la parroquia Jimbilla, cantón y provincia de Loja, en la perspectiva de formular lineamientos propositivos que coadyuven a la creación y mejoramiento de los hábitos de lectura de los alumnos de los sectores investigados. La investigación planteada es de carácter descriptivo, explicativo y propositiva. Entre los principales resultados obtenidos se pueden precisar: La insuficiencia de las acciones metodológicas cumplidas por los docentes investigados, para incidir en la formación de hábitos de lectura en los escolares y en el entorno socioeducativo, asimismo, son insuficientes las actividades y manifestaciones familiares que contribuyen a la formación de hábitos lectorales.

Se encontró otra investigación, cuyo objetivo fue conocer los factores de riesgo más comunes asociados a la falta de competencia para la comprensión lectora en un grupo de niños de una primaria pública. Fue un estudio de tipo ex post facto, bajo un diseño de casos (niños no competentes para la lectura) y controles (niños competentes para la lectura), con expedientes de niños de una escuela pública en la capital del estado de Sonora, México. Los resultados enfatizan de manera recalcitrante las condiciones reales donde se llevan a cabo los procesos educativos del país, descontextualizada de la realidad en que viven estos niños, prefigurando el terreno ideal para que estas tengan incidencia directa en el aprovechamiento de los alumnos. (Herrera, Treviño, & Navarrete, s.f.)

Hasta aquí varios de los aportes consultados para esta investigación sobre comprensión lectora y los factores que inciden en la misma.

VII. Objetivos

General

Determinar los factores socioculturales y personales que influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de primer ingreso de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea de Juigalpa, Chontales.

Específicos

- ▶ Identificar los factores socioculturales que influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de primer ingreso de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea de Juigalpa, Chontales.
- ▶ Identificar los factores personales que influyen en la comprensión lectora de los estudiantes de primer ingreso de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea de Juigalpa, Chontales.
- ▶ Presentar una propuesta de intervención didáctica que ayude a superar los problemas de comprensión lectora en los alumnos de primer año de Formación Docente de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea de Juigalpa, chontales.

VIII. Marco Teórico

En este apartado se aborda la teoría relevante para el trabajo investigativo. Se toma como referencia la perspectiva del investigador, a partir de la observación y los aportes de diversos autores sobre la enseñanza de la lectura: la lectura como un acto de aprendizaje, los nuevos enfoques que determinan su enseñanza, los proyectos de lengua insertos en secuencias didácticas como una alternativa pedagógica para lograr la motivación y el aprendizaje de la lectura y los factores socioculturales y personales que influyen en la comprensión lectora.

Lectura y aprendizaje: leer para generar conocimiento

La actual sociedad del conocimiento y la información exige nuevas formas de enseñar y aprender en educación. En el caso particular de la enseñanza de la lectura, los nuevos contextos nos orientan a la necesidad de desarrollar en los estudiantes mejores niveles de comprensión lectora, a propósito de la inmensa cantidad de información que se genera en todos los campos del conocimiento y que el estudiante debe ser capaz de seleccionar y procesar. Ante esto, Argudín (2005, pág. 56), plantea que la competencia lectora implica el desarrollo de habilidades como las siguientes: "leer críticamente, seleccionar la información y tomar una posición frente a la información: no dejarse guiar irreflexivamente por los contenidos".

Es decir que se demanda de lectores activos, con capacidad para gestionar su propio aprendizaje mediante la lectura y generar, a partir de lo leído, nuevos conocimientos; es decir, formar personas con capacidad para aprender a aprender autónomamente, a lo largo de la vida, lo que solo se logrará mediante el dominio de la lectura reflexiva y crítica.

A pesar de este cambio de contexto, en la mayoría de nuestras aulas, se sigue utilizando el modelo tradicional de transmisión de conocimientos, como método de enseñanza, que obstruye el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes y dificulta el aprendizaje significativo.

En el caso de una situación de lectura, en el modelo tradicional, el profesor orienta la tarea de lectura, el alumno lee el texto y se limita a responder las preguntas planteadas por el profesor y de esta forma da cuenta de lo aprendido; en algunos casos realizan subrayado de ideas principales. La tarea final, muchas veces, es reproducir, en un escrito, lo aprendido del texto leído. Por tanto esta forma de proceder en la enseñanza de la lectura, no contribuye con el aprendizaje ni con la construcción de conocimientos, puesto que el texto es un objetivo en sí mismo, donde solo se permite que el estudiante acumule conocimientos y los repita.

Por consiguiente, según Català (2012, págs. 35- 36):

Utilizar la lectura para aprender en el aula exige atender a tres aspectos. En primer lugar, contextualizar lo que se va a leer, trascender la lectura por la lectura, es decir, hacer algo con lo leído e insertarlo en un proyecto de lectura – escritura. En segundo lugar, incidir en la actividad cognitiva de leer, propiciar una metodología que contribuya al desarrollo de las estrategias de lectura y, ligadas a ellas, trabajar los elementos lingüísticos y de

representación del mundo que constituyen los textos. Y en tercer lugar, leer para aprender implica escribir.

En efecto, una clase de lectura a propósito de aprender de los textos que se leen, debe ser planificada teniendo en cuenta las metas de lectura, expresar qué se va a leer y para qué; considerando los textos como un medio para obtener información y utilizarla para la resolución de un problema, indicar también cómo se va a leer, mediante qué procedimientos se hará; estas deben ser acciones que impliquen el proceso de lectura: el antes, el durante y el después de la lectura, que involucra el desarrollo de estrategias de lectura, donde incluso, deben propiciarse las ayudas necesarias; esto da lugar, en el proceso, a la evaluación formativa, es decir al hecho de reconocer las dificultades en el camino y brindar ayuda en función de la mejora.

Luego se debe verbalizar lo comprendido, es decir, dar cuenta de lo leído que, en la mayor parte de los casos, requiere de una tarea de composición escrita, proceso en el que también se requiere de las mediaciones necesarias; esto es lo que conduce a generar el conocimiento, donde se muestra lo aprendido del texto.

Lo anterior se traduce en el desarrollo de la lectura comprensiva, condición para el logro de un aprendizaje significativo. Por tanto como lo expresa Solè (1996, pág. 177), “aprender a leer comprensivamente es una condición necesaria para poder aprender a partir de los textos escritos.”

La enseñanza de la lectura a partir de los nuevos enfoques

En los últimos tiempos, los aportes de diversas disciplinas como la psicolingüística, la sociolingüística, la psicología cognitiva, la lingüística del texto; han contribuido a una renovación en el campo de la Didáctica de la Lengua y de la Literatura, originando otras formas de entender el estudio de la lengua y sus diversos usos. En este caso se alude a las aportaciones relacionadas con el aprendizaje y el desarrollo de la lectura y la escritura como habilidades lingüísticas.

Entre los aportes más significativos del enfoque psicolingüístico destacan los siguientes: la consideración de la lectura y la escritura como procesos de construcción de significado: el reconocimiento del papel activo que desempeña el lector en el proceso de lectura; la consideración del valor que poseen los conocimientos y las experiencias previas en los procesos de lectura y de escritura. (Dubois, 2011, pág. 107)

De acuerdo con lo anterior, los lectores no son agentes pasivos en el acto de leer, no se limitan a recibir información, sino que participan en el proceso, tanto dando y recibiendo en una relación dialógica entre autor y lector que le permite luego, transformar el conocimiento. Además, la comprensión se facilita cuando el lector puede relacionar la nueva información con la ya existente en su cerebro. De ahí la importancia de reconocer, en nuestra práctica pedagógica, que si no descubrimos en nuestros estudiantes la experiencia y los conocimientos previos sobre la temática de lectura que proponemos, los estaríamos enfrentando a un texto carente de sentido

para ellos, por tanto, no podríamos esperar niveles de comprensión lectora satisfactorios.

Por otro lado, según la misma autora antes mencionada, la sociolingüística contribuyó a que se tomaran en cuenta los contextos en los que se desarrollan eventos de lectura y escritura más allá de la escuela: el hogar, la comunidad, la sociedad toda, así como las funciones que cumplen ambos procesos en los diferentes contextos.

Lo anterior nos conduce a reconocer que tanto la lectura como la escritura son actividades sociales y por ende debemos tomar en cuenta el contexto real donde se producen, el mismo que les da sentido, de ahí su carácter funcional.

Así mismo, la psicología cognitiva, actualmente, plantea que el aprendizaje no es un proceso individual, sino que es una apropiación cultural; es una actividad compartida en la cual los estudiantes interactúan entre ellos, con el profesor y con todos los elementos que los rodean en el contexto sociocultural en que se desarrollan. El aprendizaje es un proceso social e interactivo que se basa en la construcción y organización del conocimiento como reestructuración, por lo tanto, el centro de interés estará en los procesos, estrategias de aprendizaje y motivación que el alumno pueda desarrollar. (Muñoz, 2009, pág. 9)

En este sentido, el docente al momento de planificar su clase, no solo debe pensar en los contenidos a desarrollar, sino en la forma cómo motivará a sus estudiantes a aprender, en las estrategias y retos que impulsará a fin de lograr las competencias o logros de aprendizaje propuestos.

En cuanto a la lingüística del texto, esta ha permitido que reconozcamos al texto como unidad lingüística máxima con estructura, características y sentido propio, dado que no hablamos por palabras o por frases, sino por textos; además que la delimitación de cada texto depende de “la intención comunicativa del hablante, de lo que él conciba y quiera comunicar, como conjunto de unidades lingüísticas vinculadas en un conglomerado total de intención comunicativa”. Significa no estudiar la lengua en unidades aisladas (palabras, frases, oraciones), sino todas insertas en una unidad lingüística mayor con autonomía total: el texto, el cual será según lo que el usuario quiera comunicar; de ahí el estudio de las tipologías textuales: textos narrativos, argumentativos, descriptivos, etc. (Guerrero, 1995).

Todas estas disciplinas científicas interrelacionadas han conducido a que los indicadores de logros o competencias de aprendizaje centren su atención tanto en el proceso de aprendizaje

como en el alumno, en el desarrollo de su competencia comunicativa, en el uso funcional, autónomo y creativo que este hace de su lengua para su desarrollo sociocultural y profesional. Se trata, entonces de un nuevo enfoque, del enfoque comunicativo y funcional en la enseñanza de la lengua y la literatura y sus formas de uso. Puede decirse que este enfoque es el vigente en nuestro actual sistema educativo.

Este enfoque plantea la necesidad de atender simultáneamente tres tipos de contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales. Los primeros referidos al conocimiento científico sobre la lengua y la literatura; los segundos se refieren a destrezas y habilidades: saber hablar, escribir, leer, entender y en última instancia remiten al saber hacer. Los últimos incluyen valores y normas como las que regulan los intercambios comunicativos, actitudes de respeto a la diversidad lingüística y actitud crítica ante los prejuicios lingüísticos y los usos sexistas o clasistas del lenguaje. La atención se centra en los contenidos procedimentales y todos deben abordarse desde una perspectiva integradora. (Muñoz, 2009)

En fin, con este enfoque se espera que los alumnos desarrollen su potencial comunicativo mediante el planteamiento de tareas significativas que les permita involucrarse en situaciones de comunicación reales o simuladas, donde estos puedan abrir espacios de reflexión metacognitiva sobre los procesos seguidos, el logro de las metas propuestas, las dificultades encontradas y las alternativas de solución emprendidas, a propósito de interiorizar lo aprendido y las habilidades alcanzadas. Además, con este modelo se establecen interrelaciones pertinentes con otras asignaturas, dada la importancia de las habilidades del lenguaje para el aprendizaje.

Pero hay otra teoría interesante que vale resaltar en este estudio, que según Dubois (2011, pág. 110), no proviene de ninguna de las disciplinas antes mencionadas, sino del campo de la literatura y la teoría literaria: es la teoría transaccional de Louise Rosenblatt (1938, 1978, 1982, 1985a, b, 1988, 1994).

“Este nuevo paradigma considera al ser humano como una parte de la naturaleza, continuamente en transacción con el ambiente y cada uno determina al otro.” (Rosenblatt, s.f, pág. 3). Se entiende el término transacción, en el caso del acto de leer, como la condición de reciprocidad entre el lector y el texto, relación de la cual surge el significado, o sea que tanto el lector con sus vivencias y conocimientos previos modifica al texto, como el texto mismo

transforma las ideas o concepciones iniciales que el lector tenía sobre el tema leído. Y es durante esa transacción que se elabora el nuevo conocimiento.

Rosenblatt (1988), citada por Dubois, (2011, págs. 110-111),

de acuerdo con esta teoría, cada acto de lectura es “un evento que implica un lector particular y una particular configuración de marcas sobre una página, ocurriendo en un momento particular y en un contexto también particular”. En esa transacción que es la lectura, en la que lector y texto se condicionan recíprocamente, entran a formar parte ciertas motivaciones, ciertos estados orgánicos, ciertos sentimientos, de los que la atención selectiva escoge algunos elementos que mezcla o sintetiza dando lugar al “significado”.

Además, esta misma autora concibe que la atención selectiva conduce a que el lector adopte varias posturas frente al texto: la de retener (postura eferente) o de vivir lo leído (postura estética). Es decir que el mismo texto puede tomar distintos significados en transacciones con distintos lectores o aun con el mismo lector en diferentes contextos o momentos, hecho que la lleva a considerar el “problema de la intención”, es decir, “el problema de la relación entre la interpretación del lector y la probable intención del autor”. (Dubois, 2011)

Pero el sentido de transacción es más amplio en el acto educativo, como lo expresa Dubois (2011), en palabras de Rosenblatt:

Al transactuar (...) se borra la separación entre el docente-observador y el alumno-sujeto observado, y surge entre ellos una relación en la que ambos se condicionan recíprocamente. Comprender que somos parte del proceso global de la transacción, que nuestro desempeño en clase no es ajeno al desempeño de cada estudiante, debe hacernos reflexionar sobre la necesidad de que la actividad educativa transcurra en un clima propicio al desarrollo de todas las potencialidades del alumno, pero, ante todo, de su potencial como persona, como ser humano.

De ahí que la enseñanza de la lectura y la redacción en cualquier nivel de desarrollo debería ocuparse primero y fundamental de la creación de ambientes y actividades en los cuales los alumnos se vean motivados y alentados a buscar en sus propias experiencias para crear significados “vivos”. Con este criterio como fundamento, el énfasis recae en el fortalecimiento de los procesos básicos que, como hemos visto, comparten tanto la

lectura como la redacción. La enseñanza de la una puede reforzar los hábitos lingüísticos y los enfoques semánticos que le son útiles a la otra. Tal enseñanza, que se ocupe de la capacidad de generar significado de la persona, permitirá la fertilización cruzada constructiva de los procesos de lectura y escritura (y habla). (Rosenblatt, s.f, pág. 44).

Es valido destacar, incluso, la importancia del intercambio colaborativo en situaciones de lectura y escritura. En este sentido la misma autora, destaca la relevancia del diálogo entre maestro y alumno, como así también el intercambio entre alumnos, puesto que favorecen el aprendizaje simultáneo tanto de la lectura como de la escritura. Así mismo, hablar de la lectura, facilitará su comprensión y será de utilidad para despertar en el alumno la intuición de esa transacción con el texto y también la comprensión metalingüística de las habilidades y convenciones dentro de un contexto significativo.

La transacción supone entonces un tipo de relación en la que se da un condicionamiento recíproco de todos los elementos que intervienen en ella. Esto quiere decir que el aprendizaje de los alumnos, la intervención del maestro y de los compañeros, el contenido específico para aprender, los materiales didácticos, el ambiente físico y social, todos son elementos condicionantes de la actividad educativa y a la vez son condicionados por ella. (Dubois, 1993); citada por Dubois (2011, pág. 113).

De acuerdo con este modelo, el significado surge de la transacción entre el texto y el lector y dado que todos los elementos que intervienen en este proceso condicionan la creación de nuevos significados, la labor del docente, es fundamental en esta situación, puesto que las estrategias pedagógicas, tanto en la lectura como en la escritura, debe orientarlas a responder a este propósito; a crear en el aula de clase un ambiente que propicie la realización de ese proceso; un ambiente en el que los alumnos se sientan motivados y estimulados a la creación de nuevos conocimientos, a partir de sus propias experiencias de vida y su relación con el medio sociocultural en que viven; esto es dar vida a los significados, haciendo uso de sus propios recursos.

Proyectos de Lengua insertos en secuencias o unidades didácticas

En el nuevo contexto, descrito anteriormente, cobra trascendental importancia la labor ejercida por los docentes en las situaciones de enseñanza- aprendizaje. Es evidente que el dictado, la copia, el estudio memorístico de conceptos, los ejercicios de vocabulario y ortografía enseñados de forma aislada, lejos de un contexto comunicativo que les dé sentido; no contribuyen al

desarrollo de las competencias comunicativas en los estudiantes. Es necesario que se propicien otras formas de enseñar y aprender, que garanticen el involucramiento de todos en las tareas, en este caso de lectura o escritura, donde el estudiante esté consciente de las metas que debe lograr y de cómo proceder para llegar a ellas.

En atención a lo anterior, algunos estudiosos de la Didáctica de la Lengua y de la Literatura, han propuesto los proyectos de lengua como estrategia didáctica que garantiza el aprendizaje significativo y, por ende, potencia la capacidad comunicativa en los estudiantes. Además, han recomendado incluir estos proyectos educativos en unidades didácticas, llamadas también secuencias didácticas, una forma de planificación diseñada por el docente, donde este organiza y adapta el proceso de enseñanza- aprendizaje, según su realidad particular.

Como lo expresa Sanmartí (s. f.), “diseñar una unidad didáctica para llevarla a la práctica, es decir, decidir qué se va a enseñar y cómo, es la actividad más importante que llevamos a cabo los enseñantes, ya que a través de ella concretamos y ponemos en práctica nuestras ideas e intenciones educativas.”

Por consiguiente, desde el paradigma constructivista, en el que se considera que son los propios alumnos quienes construyen su conocimiento en la interacción con su medio, la labor del docente será contribuir a esa construcción que evidentemente es distinta en cada contexto: cada alumno, cada grupo- clase aprende de forma diferente y es necesario adaptar sus objetivos o competencias de aprendizaje, en función de cada situación concreta.

Por tanto, la unidad didáctica es una forma de planificación flexible que le permite al docente integrar una secuencia de actividades, en la que involucra a sus alumnos en situaciones concretas y significativas para ellos, que estimulan su capacidad de aprendizaje, tanto a nivel conceptual como procedimental y actitudinal.

En este caso concreto de la enseñanza- aprendizaje de la lectura y escritura, dos habilidades lingüísticas interconectadas, se recomienda, entonces una planificación que incluya un proyecto de lengua, cuyas actividades tanto de lectura como de escritura conduzcan a una meta en común que les dé sentido, por cuanto se sitúan en una situación real de comunicación.

La lectura y la escritura son dos habilidades comunicativas interdependientes y, por tanto, deben tratarse de manera integrada en todas las áreas del conocimiento. El trabajo

por secuencias didácticas o proyectos se presenta como una alternativa a la didáctica tradicional, ya que permite la integración de las actividades de lectura y escritura en un producto global cuya finalidad dé sentido a las diferentes acciones que se llevan a cabo dentro de él. Las secuencias didácticas y los proyectos generan las condiciones adecuadas para que los alumnos actúen como lectores y productores de textos, puesto que crean un contexto en el que la lectura y la escritura son relevantes, es decir, se insertan en una situación real de comunicación que relacionan los aprendizajes con las necesidades y el entorno social del alumnado. (González S. , 2012).

En efecto, tanto leer como escribir, hablar y escuchar, son habilidades interconectadas y en los proyectos de lengua insertos en unidades de aprendizaje se favorece esta interrelación. Así muchos autores, entre ellos Camps y Ribas (1993), Abad y Madalena (2012), coinciden en que los proyectos de lengua integran en forma interrelacionada las diversas habilidades lingüísticas: leer, escribir, hablar y escuchar y cada una de ellas se realiza con un fin comunicativo determinado: se lee para buscar información o para observar otros textos parecidos al que se escribirá, se habla con otros sobre lo que se lee o bien sobre el texto que se pretende escribir.

Es, por tanto, labor del docente crear en el aula situaciones de aprendizaje donde se haga explícita la finalidad comunicativa que permita el aprendizaje interactivo y por ende el aprendizaje significativo en los estudiantes.

En este sentido, Dubois (2011, pág. 115), reconoce la labor ejercida por muchos docentes que, en los últimos tiempos, han modificado su práctica pedagógica, en función de mejorar la enseñanza- aprendizaje de la lectura y la escritura y enfatiza en la relevancia de los proyectos para motivar y mejorar los aprendizajes en los estudiantes.

En los últimos años, muchos docentes han comenzado a introducir cambios en las actividades escolares, por lo menos en lo que se refiere a darle un propósito a la lectura y a la escritura. Los proyectos de escuela o de grado son un buen ejemplo de esos cambios: se estimula a los niños a buscar y a leer el material necesario para informarse, para obtener conocimientos, para resolver problemas y se los estimula igualmente a escribir en situaciones en que la escritura cumple con algún propósito. Esto significa un cambio sustancial frente a los tradicionales ejercicios destinados supuestamente a entrenar destrezas, pero carentes de sentido para los niños...

Factores personales y socioculturales que inciden en la falta de comprensión lectora

Dado que la lectura es una actividad humana, socialmente situada, está expuesta a diversos factores que la modifican, entre ellos los personales y socioculturales. Antes de entrar en detalle haré una breve sinopsis sobre lo que se entiende por comprensión lectora y los niveles que se tienen en cuenta en el proceso lector.

Muchos estudiosos de la comprensión lectora señalan que la comprensión de un texto es el producto de un proceso regulado por el lector, en el que se produce una interacción entre la información almacenada en su memoria y la que le proporciona el texto; de ahí que la comprensión se basa en la interacción entre el autor y el texto. De manera que la comprensión se da cuando el lector es capaz de modificar lo que lee mediante las inferencias que hace, según sus conocimientos previos sobre el tema. Se puede decir, entonces, que el lector comprende el texto cuando establece conexiones lógicas entre las ideas y las puede expresar de otra manera, contribuyendo con esto a la construcción de nuevos conocimientos.

En este sentido, Solè (1996), amplía el concepto de comprensión lectora teniendo en cuenta que leer:

[...] es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda.

Ahora bien, teniendo en cuenta la comprensión como un proceso de interacción entre el texto y el lector, algunos autores destacan los siguientes tipos o niveles de comprensión lectora: literal, interpretativa, evaluativa y apreciativa

No obstante, la evolución de estudios e investigaciones ha llevado a muchos autores a realizar una variación en esta clasificación y a incluir la meta comprensión como un tipo más de comprensión. Por tanto, y teniendo esto último en cuenta, podemos distinguir los siguientes tipos de comprensión lectora, según Valles (1998):

- **Comprensión literal:** implica la obtención de un significado literal de la escritura, es decir, reconocer y recordar los hechos tal y como aparecen en el texto. Es propio de los primeros años de escolaridad y está compuesta por dos procesos:

Acceso al léxico: cuando el lector reconoce los patrones de escritura, los significados que están asociados a ellos se activan en la memoria de largo plazo.

Análisis: consiste en la combinación de las palabras en una relación adecuada. El lector comprende la frase como unidad completa y comprende así el párrafo como una idea general comprensiva.

- **Comprensión inferencial**, también conocida como interpretativa: constituye una comprensión más profunda que la anterior a través de la relación entre las ideas del texto y las experiencias personales o el conocimiento previo del lector. Está formada por tres procesos:

Integración: cuando el lector no comprende la relación semántica del texto e interviene para comprenderla mediante reglas o sus conocimientos previos.

Resumen: consiste en la producción de un esquema mental por parte del sujeto lector para representar las ideas principales del texto.

Elaboración: se refiere a la nueva información que el lector, cuando está leyendo, añade a otras que ya posee o le resultan familiares, lo que permite aumentar la probabilidad de transferencia.

- **Comprensión crítica o evaluación apreciativa**: es un tipo de comprensión que exige haber superado la comprensión literal y la inferencial. En este tipo de comprensión, el lector es quien debe juzgar y valorar las ideas del texto a modo personal, relacionándolas a su vez con sus experiencias propias.

- **Meta comprensión lectora**: consiste en aquellas habilidades que el lector lleva a cabo para controlar y remediar los posibles fallos que se produzcan en la comprensión de parte o totalidad del texto.

Cabe destacar como, además de estos tipos de comprensión, se puede hablar de otro: **la comprensión reorganizadora**, que “consiste en reorganizar, sintetizar, resumir o esquematizar la información recibida por parte del lector” (Gisper & Ribas, 2010, pág. 23) .

Por consiguiente, la comprensión lectora es una actividad compleja que involucra una multiplicidad de factores tanto cognitivos, como socioculturales y personales.

Al respecto, algunas investigaciones han corroborado que el desempeño lector se relaciona

estrechamente con ciertas características personales del estudiante (Castejòn, Navas, & Sampascual, 1996), con el nivel educativo, sociocultural y económico de los padres (Gorman & Pollit, 1993), así como con factores socioculturales como el ambiente familiar, el apoyo en tareas, la valoración del aprendizaje de los hijos y el interés en la formación de actitudes y competencias académicas (Mella & Ortiz, 1999)

De acuerdo con lo anterior, Franco, Cárdenas, y Santrich (2016, pág. 300), expresan que:

Existen tres conjuntos de factores asociados que guardan estrecha relación con la comprensión lectora: 1) Personales, que incluyen la actitud, la motivación y los hábitos de lectura del sujeto, así como el uso de su tiempo libre; 2) académicos, que implican las habilidades necesarias para comprender un texto que ha de desarrollarse a lo largo del proceso educativo escolarizado; y 3) socioculturales, que incorporan los elementos del entorno familiar y comunitario en que se desenvuelve el sujeto.

Así mismo, Fuentes (2009), sostiene que el fracaso en la lectura comprensiva puede estar causado por una serie de factores, todos ellos muy interrelacionados, como la confusión sobre las demandas de la tarea, la falta de conocimientos previos, un insuficiente control de la comprensión o problemas en el ámbito de lo afectivo–motivacional.

Para los fines del trabajo en cuestión, abordaré algunas concepciones que estudiosos en el tema tienen sobre la incidencia de los factores personales y socioculturales en la comprensión lectora.

En la práctica docente tradicional es común observar en nuestros estudiantes, en calidad de aprendices, la angustia que les causa enfrentarse a la lectura de un texto, dada la cantidad de palabras desconocidas o difíciles que luego tienen que buscar en el diccionario; considerando esta la única salida para llegar a la comprensión a detrimento del escaso tiempo que tienen en el aula para realizar la tarea. Esto en repetidas ocasiones se vuelve tedioso para el estudiante quien va asumiendo posturas negativas ante la lectura.

Según Cassany (2004, págs. 1-2),

la diferencia entre lectores expertos y aprendices no radica en la cantidad de vocablos desconocidos que puedan encontrar ambos en un texto, y en la dificultad que este hecho pueda plantear a la comprensión, sino en la actitud, las habilidades y el comportamiento cognitivo que saben y no saben desarrollar unos y otros.

En correspondencia con lo anterior:

Los lectores expertos muestran una actitud positiva ante la lectura. Establecen un propósito y objetivo de su lectura y entienden que hay varios posibles propósitos u objetivos para llevarla a cabo. Pueden predecir qué material les será difícil recordar y realizan diferentes estrategias que les ayudan a darle significado a lo que leen. Elaboran listas, parafrasean y enlazan lo leído con sus conocimientos previos.; esto les permite anticipar la información que viene. Si les falla la comprensión, realizan pasos para reactivar su atención. Reconocen un buen número de palabras por sus raíces o colocación dentro del texto. Utilizan con eficiencia las señales visuales (negritas, subrayado, gráficos, etc.). Ejecutan pasos para hacer conexiones entre sus conocimientos previos y la información nueva.

En contraposición con los lectores novatos: Leen la información sin saber el objetivo de su lectura. Pierden la concentración porque leen sin sentido y sin reactivar la atención. No anticipan la información por venir ya que les falta referencia para ello. Leen sin entender que la lectura de un texto tiene propósitos diferentes y que se requieren habilidades y estrategias para cada propósito. No cuentan con conocimientos previos necesarios para relacionarse con el texto. Les falta vocabulario para comprender lo que leen. No utilizan señales para contextualizar o estructurar las palabras por lo que tampoco predicen con facilidad si les será difícil leer el material. No establecen un plan de lectura mental al recorrer el texto. No prestan atención a las señales visuales y por lo tanto estas no tienen sentido para ellos. (Tutor Uno CESP, 2015)

Por consiguiente, reflexionar ante la situación anterior, debe hacernos tomar conciencia, a los docentes, sobre la necesidad de ayudarles a nuestros estudiantes a no sentirse abrumados ante las dificultades del texto por leer, sino en ayudarles a usar las estrategias necesarias para salvar los obstáculos que les impiden la comprensión: ayudarles por ejemplo, a inferir el significado de las palabras difíciles o desconocidas aprovechando los contextos lingüísticos y extra lingüísticos y limitando el uso del diccionario solo en casos de gran necesidad; reconociendo el valor de la lectura como fuente de conocimiento y de placer ; y sobre todo, creando un clima positivo ante un aprendizaje tan complejo como es la comprensión lectora.

Como lo expresa Marín (1997), la lectura es un acto comunicativo complejo que implica,

además de lo intelectual, disposición emocional o estado de ánimo.

Con referencia a lo anterior, la disposición y los estados de ánimo a favor de la lectura, dependen de la motivación que el docente, como promotor de lectura, infunda en los entornos de aprendizaje. Por tanto, dentro de las actitudes que condicionan la lectura, se considera la más importante la motivación, dado que: “la motivación forma la base de la conducta de los alumnos, los estimula para realizar las tareas académicas y refleja la responsabilidad que toman en su aprendizaje.” (Hsueh, 2007, pág. 33).

Esto significa que ningún acto de aprendizaje, en especial la lectura, debe iniciarse sin que los estudiantes se encuentren motivados; lo que implica que estén claros del propósito de la tarea, que sepan qué deben hacer y cómo lo harán, así mismo, que perciban las tareas como importantes, necesarias y útiles; es decir que estén conscientes de su aprendizaje, en consecuencia, asumirán responsablemente las demandas de la tarea.

Continúo haciendo alusión a la incidencia de la motivación en la comprensión lectora, en palabras de Tapia, (2005, pág. 64):

La lectura es, así mismo, una actividad compleja en la que intervienen distintos procesos cognitivos que implican desde reconocer los patrones gráficos, a imaginarse la situación referida en el texto. En consecuencia, si la motivación o la forma de proceder no son las adecuadas, el lector no consigue comprender bien el texto. La motivación y los procesos son los dos pilares sobre los que se apoya la comprensión.

La motivación y el proceso lector se sustentan en el entorno en que se aprende a leer y se desarrolla la lectura. Las personas no aprendemos a leer en el vacío, sin la mediación de los adultos, sino que lo hacemos en el entorno creado por los textos e influidos por el contexto que incita a leerlos. (Tapia, 2005, pág. 65)

Es evidente entonces, que la comprensión se logrará en la medida en que los estudiantes, además de estar dispuestos a implicarse en la tarea, logren vencer las dificultades que impiden la comprensión, lo que solo se obtendrá mediante la instrucción adecuada por parte del docente en el proceso de lectura; es decir no es suficiente el querer comprender lo leído, sino el poder hacerlo, el contar con las técnicas y estrategias adecuadas, así mismo el poder aplicarlas, motivará al estudiante a esforzarse por lograr los propósitos de lectura.

Al respecto, Tapia, (2005, págs. 81-82), expone los siguientes criterios que tienen que ver con cuatro facetas del proceso y que guían la enseñanza de la lectura de cualquier tipo de texto.

- El entorno que hay que crear antes de la lectura de un texto para dar significado a esta actividad.
- El tipo de objetivos que hemos de conseguir con la enseñanza de la lectura.
- Las estrategias docentes que permiten conseguir esos objetivos teniendo en cuenta el modo en que aprendemos.
- Los apoyos que cabe proporcionar a la hora de presentar los textos que van a utilizarse para la lectura y dentro de los cuales incluimos no sólo los específicamente diseñados para su uso en la enseñanza de la lectura, sino cualquier texto escolar.

Entre otros factores que condicionan la comprensión lectora, además de la motivación, de la actitud y de los procesos seguidos; están los hábitos de lectura que los estudiantes desarrollan en su relación con la familia y el uso de su tiempo libre.

Así mismo, se ha encontrado que existe una fuerte correlación entre las actividades realizadas en casa y el nivel de comprensión lectora. El planteamiento central es que la lectura en los primeros años es fundamental para promover tal habilidad: Aquel sujeto que durante su infancia lee, escucha que le lean, comenta los textos, observa o escucha a las personas cercanas leyendo y disfruta esta actividad al considerarla recreativa y realizarla en los momentos adecuados se forjará como lector experto en lo sucesivo, impactando así positivamente su desempeño académico: "...la posibilidad de practicar la lectura en casa ocasiona una transferencia positiva sobre actividades similares en el aula." (González A. , 2014).

Por tanto, los hábitos de lectura que desde el hogar viene forjando el estudiante, con ayuda de sus padres y el entorno que le rodea, es también factor influyente en la comprensión lectora. Significa que este niño o joven lector ve la lectura como una actividad generadora de placer no como una obligación escolar y, por consiguiente, mejoran sus niveles de comprensión lectora cuando se enfrentan en la escuela a tareas parecidas a las que practica en casa.

Así mismo, Thorndike (1973), citado por Franco, Cárdenas y Santrich (2016, pág. 300),

postula que los recursos de lectura existentes en el hogar y el estatus socioeconómico de la familia son los dos factores que se relacionan más estrechamente con la comprensión

lectora. Entre los primeros considera el número de libros existentes en el hogar, la posesión de un diccionario o enciclopedia y la suscripción a un periódico.

Significa que la familia y sus condiciones socioeconómicas son determinantes en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes.

Por consiguiente, es necesario reconocer que solo con ayuda y confianza, la lectura se convertirá en un reto estimulante para nuestros estudiantes. Para tal fin, el crear los entornos que favorezcan la lectura, tomando en cuenta los fundamentos de la misma y los estímulos que desde el hogar traen los estudiantes, es tarea primordial del docente.

IX. Diseño metodológico

Teniendo en cuenta las características del presente trabajo investigativo considero que se enmarca dentro del paradigma de investigación cuantitativa, dado que se hace un análisis causa-efecto, prueba hipótesis y se utilizan métodos estadísticos para probarlas. (Hernández, Fernández, & Baptista, 1991).

9.1 Contexto de la Investigación

Este estudio se está llevando a cabo en la Escuela Normal Regional G.A.B ubicada del cementerio 400 metros al oeste, que atiende los cursos regulares y de profesionalización de Rama, La Guinea, San Carlos, Camoapa y Juigalpa.

Los estudiantes son jóvenes procedentes de distintas comunidades del departamento antes mencionados quienes son personas de escasos recursos económicos, tienen un nivel académico de 3er, y 5to año aprobado, algunos jóvenes son madres solteras y padres de familia.

En efecto, este trabajo permite conocer los factores que influyen en la comprensión lectora de los alumnos de primer año de magisterio de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea.

Así mismo se proyectan hipótesis que son sometidas a ensayo mediante el diseño de investigación apropiado, estas se descartan o se afirman una vez que se analicen mediante métodos estadísticos, la cual se pretende sea lo más objetiva posible. Se presentan, también, preguntas de investigación que se comprueban, luego de analizada y procesada la información.

9.2 Línea de Investigación

La línea de investigación que sigue el presente estudio de investigación es la de Proceso Enseñanza Aprendizaje.

9.3 Según el alcance

Este tipo de investigación es descriptiva, porque de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014, pág. 92), con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Es decir, únicamente pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren, esto es, su objetivo no es indicar cómo se relacionan éstas.

En este caso con el presente trabajo se pretende identificar los principales factores socioculturales y personales que influyen en la comprensión lectora, de los estudiantes de primer año normalistas.

9.4 Según el Carácter

Es de corte transversal, ya que el presente estudio se realizó en un periodo de tiempo determinado, en este caso durante el primer semestre del año lectivo 2016.

9.5 Población

La población estudiada corresponde a todos los estudiantes de primer año de magisterio de la Escuela Normal Regional “Gregorio Aguilar Barea” de los cursos regulares, estos están organizados en tres grupos de clase A, B, y C, que en su totalidad son 114 estudiantes.

Estos estudiantes, en su mayoría, son jóvenes que asisten a profesionalizarse desde distintos puntos del departamento de Chontales, muchos provienen de zona rural, con niveles distintos de escolarización, puesto que mientras algunos han ingresado con noveno grado aprobado, otros, con undécimo grado; incluso hay quienes han estudiado secundaria acelerada. Además, muchos permanecen internos en la escuela, dada la distancia donde viven.

9.6 Muestra

La muestra se hizo sistemática, donde se eligió un número al azar y después de dos en dos se sacaron de la lista de las tres secciones, que fueron 17 alumnos de cada sección para un total de cincuenta y tres.

Además, por la cantidad de alumnos y por la fiabilidad de los resultados, se escogió más del cincuenta por ciento de los mismos, por lo que no fue necesario calcular el tamaño de la muestra.

Para llevar a cabo el presente estudio se tomó como instrumento principal de recolección de información una encuesta dirigida a los estudiantes que forman parte de la población de la investigación y cuyo instrumento va íntimamente relacionado con los objetivos que se pretenden alcanzar con este trabajo.

Además, el tipo de pregunta es de respuesta corta o cerrada garantizando la efectividad del instrumento y de esta manera evitar la subjetividad en la apreciación de los resultados.

Por las características y el tamaño de la población se seleccionó más del 50% de la misma para garantizar la fiabilidad del instrumento que servirá para procesar la información y de esta manera observar el cumplimiento de las hipótesis y las preguntas de investigación planteadas

9.7 Hipótesis

1. El hábito lector incide en la falta de comprensión lectora.
2. El momento del día que prefiere leer el estudiante incide positivamente en la comprensión lectora.

9.8 Operacionalización de las variables.

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
Factores socioculturales y personales que influyen en la comprensión lectora.	Factores personales	Motivación por la lectura Actitud hacia la lectura
	Factores socioculturales	Cantidad de libros en casa Uso del tiempo libre Tiempo dedicado a ver televisión Visitas a la biblioteca Frecuencia con que lee Adquisición de libros

Plan de análisis de la información (técnicas e instrumentos de recogida de datos y los medios utilizados para el análisis)

Para el desarrollo de esta investigación se utilizó la encuesta a estudiantes que permitió obtener la información requerida y un análisis reflexivo sobre el tema.

Esta encuesta a estudiantes fue elaborada con preguntas cerradas, abordando aspectos correspondientes a la situación problemática planteada y que están manifiestos en las categorías de la investigación: los Factores personales y socioculturales que influyen en la comprensión lectora.

Se seleccionaron considerando lo expresado por algunos teóricos antes mencionados: los factores personales, que incluyen la actitud, la motivación y los hábitos de lectura del sujeto y los factores socioculturales, que incorporan los elementos del entorno familiar y comunitario en que se desenvuelve el sujeto.

Dentro de los factores personales se consideraron la motivación por la lectura y la actitud hacia la lectura y en los socioculturales se tuvieron en cuenta: la cantidad de libros que tienen en casa, el uso del tiempo libre, el tiempo dedicado a la lectura, las visitas a la biblioteca, la frecuencia con que leen y la forma de adquisición de libros.

La información recolectada facilitó la realización de un análisis interpretativo con respecto a los elementos desarrollados en el marco teórico. Cabe aclarar que se realizó la validación de esta encuesta por pares expertos, antes de ser aplicada.

X. Análisis y discusión de los Resultados

Para realizar el debido análisis e interpretación de los resultados se hizo uso del Software SPSS Versión 19, donde inicialmente se elaboró la base de datos, partiendo del instrumento de recopilación de información, que en este caso fue una encuesta que contiene 17 ítems diferentes, donde 15 de estos usan la medida Escala y los restantes son Nominales (edad y año), todas las variables fueron definidas de tipo numérico para un mejor análisis.

Los valores definidos para cada ítem son diferentes en algunos de los casos, ya que esto dependía del tipo de pregunta e información que se quería obtener de los informantes o encuestados.

En la tabla 1 se presenta el resumen del procesamiento de los casos, donde se refleja el número total de encuestas procesadas; en él se puede apreciar que fueron en total 53 encuestas procesadas, todas válidas para un 100% y no hubo datos excluidos. Estos 53 instrumentos procesados fueron detallados, en cuanto a su forma de selección, en la metodología del trabajo, en el apartado muestra.

Tabla 1: Resumen de procesamiento de casos

	N	%
Casos Válido	53	100.0
Excluido	0	.0
Total	53	100.0

a. La eliminación por lista se basa en todas las variables del procedimiento.

Tabla 2: Estadísticas de fiabilidad

Alfa de Cron Bach	N de elementos
.598	15

En la tabla 2 se presentan los resultados obtenidos una vez digitalizados los datos de cada una de las encuestas, aplicando el estadístico: Estadísticas de fiabilidad, en este caso se aplicó el alfa de Cron Bach, dando como resultado un .598 a los 15 Ítems aplicados, esto con el objetivo de evidenciar o reflejar el grado de fiabilidad que tiene el instrumento, este resultado obtenido muestra claramente, que la encuesta cumple con los requerimientos de confiabilidad ya que se entiende que para que un instrumento cumpla con el grado de fiabilidad en el Alfa de Cron Bach debe aproximarse al 1 y estar al menos en .500; como se puede apreciar en la tabla 2, el

instrumento aplicado obtuvo como resultado un .598 que está por encima del grado de fiabilidad mínimo para ser aceptado, por lo que se demuestra su fiabilidad.

Para el presente trabajo de investigación se plantearon dos hipótesis, que han sido evaluadas a través de comparar media, prueba T para una muestra. Es importante destacar que existen dos tipos de hipótesis: la hipótesis nula representada por H0 y la hipótesis alternativa representada por H1.

La hipótesis nula es aceptada cuando el valor de esta es inferior a 0.5 y es rechazada cuando esta se encuentra por encima de este valor.

Hipótesis 1: La falta de hábito lector incide en la falta de comprensión lectora.

H0= La falta de hábito lector incide en la falta de comprensión lectora.

H1= La falta de hábito lector no es determinante en la falta de comprensión lectora.

Tabla 3: Prueba de muestra única

	Valor de prueba = 0					
	T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
					Inferior	Superior
Con qué frecuencia lee	17.129	52	.000	1.736	1.53	1.94

17.129 < 0.5, falso, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y por ello, la falta de hábito lector no es determinante en la falta de comprensión lectora.

Hipótesis 2:

H0= El momento del día que prefiere leer incide positivamente en la comprensión lectora

H1= El momento del día que prefiere leer no incide positivamente en la comprensión lectora.

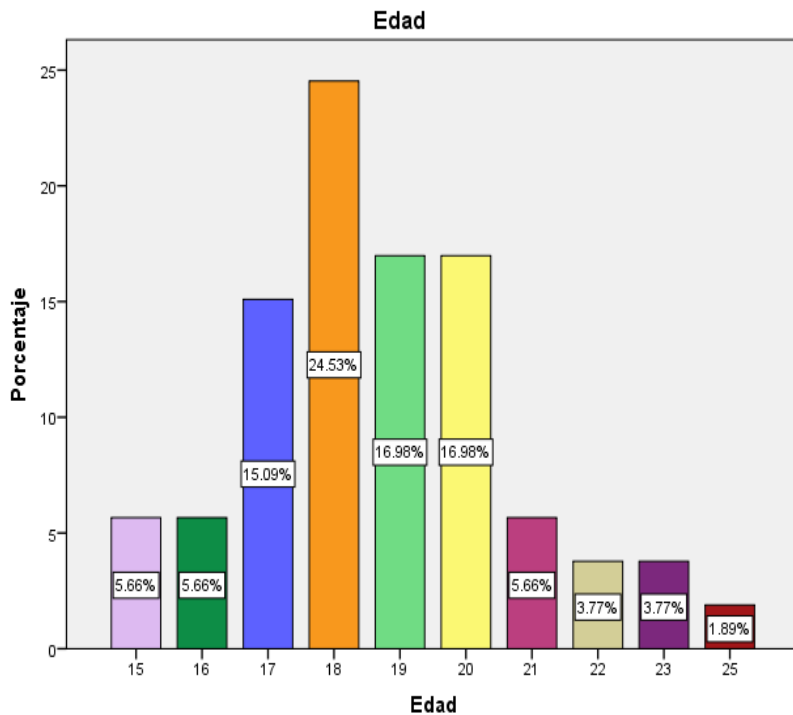
Tabla 4: Prueba de muestra única

	Valor de prueba = 0				
	T	Gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	95% de intervalo de confianza de la diferencia

					Inferior	Superior
Qué momento del día prefiere para la lectura	23.201	52	.000	2.245	2.05	2.44

23.201 < 0.5, falso, por tanto, se rechaza la hipótesis nula y por ello el momento del día que prefieren leer no incide positivamente en la comprensión lectora.

Gràfica 1:



La presente gráfica contiene las edades de los estudiantes encuestados, como se puede apreciar existe una variedad de edades entre los estudiantes, estas edades oscilan entre 15 años y 25, siendo estos los valores mínimos y máximo respectivamente, destacándose la edad de 18 años que en este caso son 24 de los 53 estudiantes encuestados reflejándose en

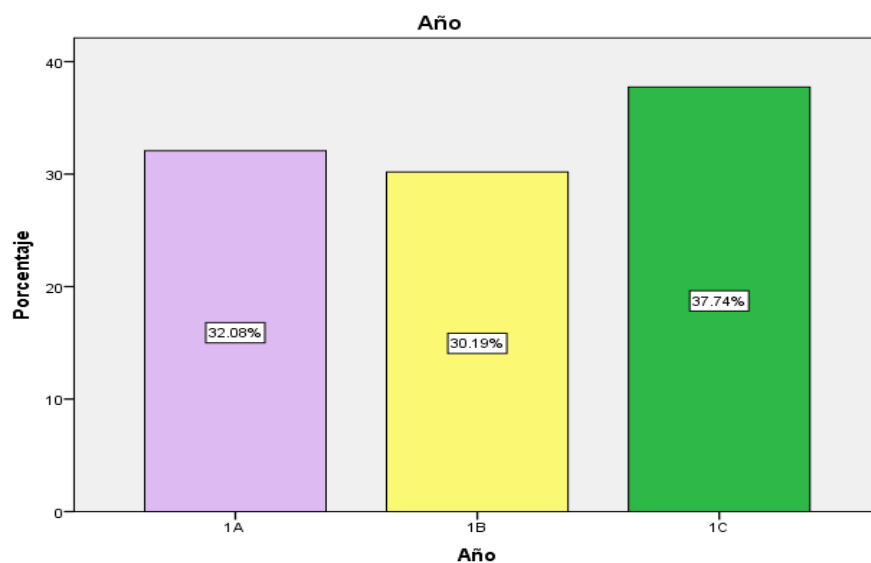
la gráfica con un 24.53%, es importante destacar también, que entre estos estudiantes existe otro porcentaje muy similar de estos con edades de 17, 19 y 20 años, que al sumar estos porcentajes como frecuencia acumulada podemos entender entonces que el 73,58% de los estudiantes tienen edades que oscilan entre 17 y 20 años, por lo que podemos afirmar, entonces, que la muestra representativa de estudiantes está conformada por adolescentes y jóvenes.

Tabla 5: Sexo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Masculino	22	41.5	41.5	41.5
	Femenino	31	58.5	58.5	100.0
	Total	53	100.0	100.0	

La tabla 5 refleja los resultados obtenidos de la variable SEXO, encontrando que para esta muestra representativa no se tomó en consideración el sexo como un elemento de juicio al momento de la selección de la misma, ya que el porcentaje entre sexo masculino y femenino no es equivalente. La tabla 5 refleja que, de los 53 estudiantes encuestados, 31 fueron del sexo femenino, siendo esto en términos porcentuales el 58.5% del total de la muestra.

Gráfica 2:



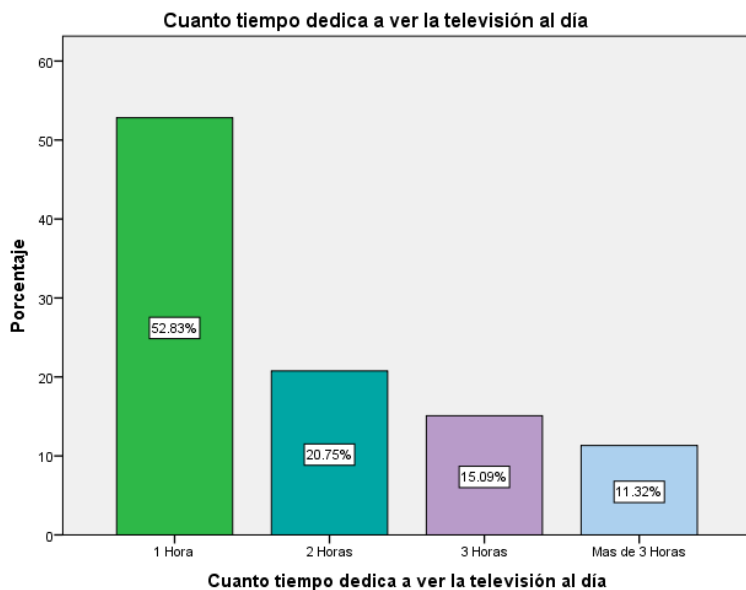
La gráfica 2 refleja que los grupos de clase seleccionados para el estudio fueron estudiantes de los tres primeros años, A, B y C. y que la mayor cantidad fue seleccionada del primer año C, con un porcentaje de 37,74%,

esto debido a que esta sección es un poco más numerosa que las otras. Por lo que se pretendía elegir una muestra equitativa y muy bien representativa de la población.

Tabla 6: Cuánto tiempo dedica a ver televisión al día

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido 1 Hora	28	52.8	52.8	52.8
2 Horas	11	20.8	20.8	73.6
3 Horas	8	15.1	15.1	88.7
Más de 3 Horas	6	11.3	11.3	100.0
Total	53	100.0	100.0	

Gráfica 3:



Otra de las variables implicadas en el estudio es el tiempo que los estudiantes dedican a ver televisión, como una variable que puede dar insumo respecto a los factores que inciden en la falta de comprensión lectora en los estudiantes, teniendo como resultado que el 100% de estos dedican algún tiempo al día a ver televisión y la mayoría de estos el 52,8% afirman ver televisión en un

periodo de tiempo de 1 hora, lo que podría considerarse un factor adverso a la comprensión lectora, ya que al ver televisión, estos están desarrollando el sentido de la comprensión, pero de manera gráfica y/o gestual, no interpretativa a través de un texto.

Tabla 7: Cuántos libros tiene en su casa

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Menos de 5	20	37.7	37.7	37.7
Entre 5 y 20	22	41.5	41.5	79.2

Entre 20 y 50	8	15.1	15.1	94.3
Entre 5 y 100	3	5.7	5.7	100.0
Total	53	100.0	100.0	

La tabla 7 presenta los resultados obtenidos en cuanto a la cantidad de libros con que cuentan en su casa, donde se puede apreciar como frecuencia que 20 de los 53 estudiantes encuestados respondieron que tienen menos de 5 y esto a su vez representa el 37,7% del total. La respuesta que más predomina es la segunda que se refiere a que tienen entre 5 y 20 libros en casa. El hecho de poseer pocos libros en casa, responde a un factor sociocultural que incide negativamente en la comprensión lectora, puesto que los pocos libros indican la poca cultura que existe en el hogar en materia de lectura, esto responde a que los hábitos de lectura que desde el hogar viene forjando el estudiante, con ayuda de sus padres y el entorno que le rodea, es también factor influyente en la comprensión lectora.

Gráfica 4:

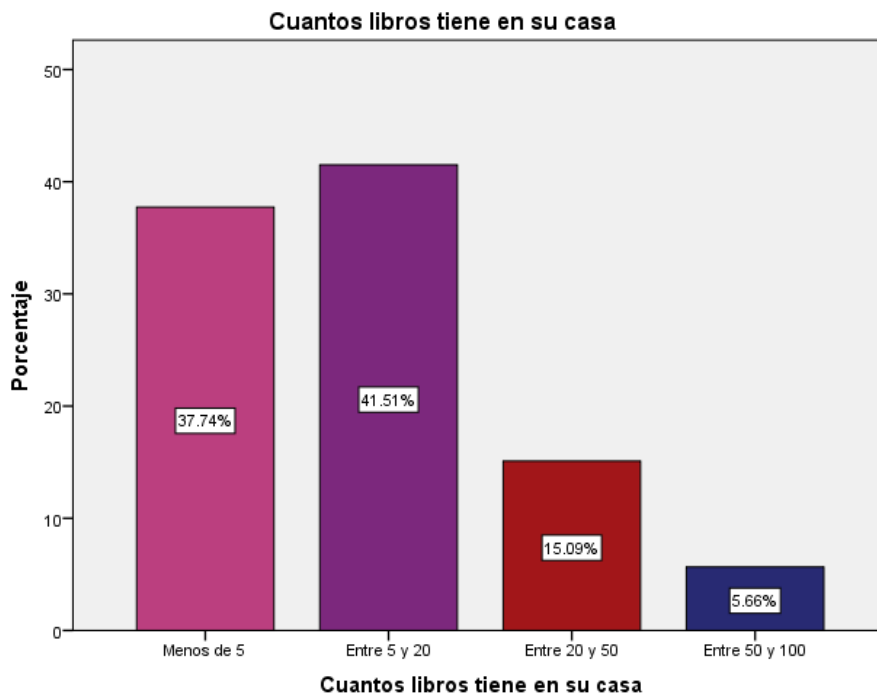
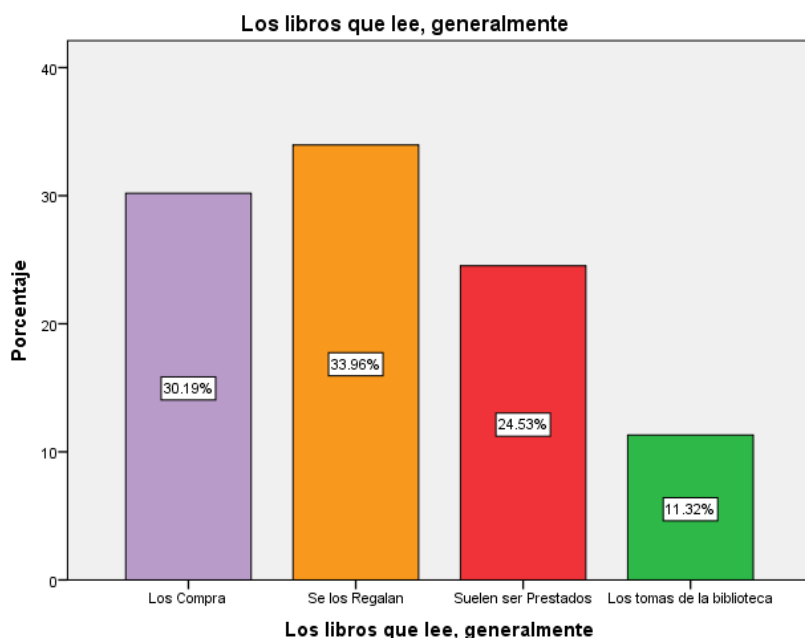


Tabla 8: Los libros que lee, generalmente

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Los Compra	16	30.2	30.2	30.2
Se los Regalan	18	34.0	34.0	64.2
Suelen ser Prestados	13	24.5	24.5	88.7
Los toma de la biblioteca	6	11.3	11.3	100.0
Total	53	100.0	100.0	

La tabla 8 refleja el ítem sobre la forma de acceso o adquisición de los libros, donde se puede analizar que el 69,8% de estos tienen acceso a los libros, sin necesidad de comprarlos ya que, en algunos de los casos, se los han regalado, o los prestan e incluso los toman de la biblioteca, sin embargo, un 30,19 % dice comprarlos, esto podría analizarse como parte del interés que tienen estos estudiantes por aprender e incluso este hecho puede considerarse, un factor que incide positivamente en la adquisición del hábito de la lectura y por ende en el desarrollo de la comprensión lectora.

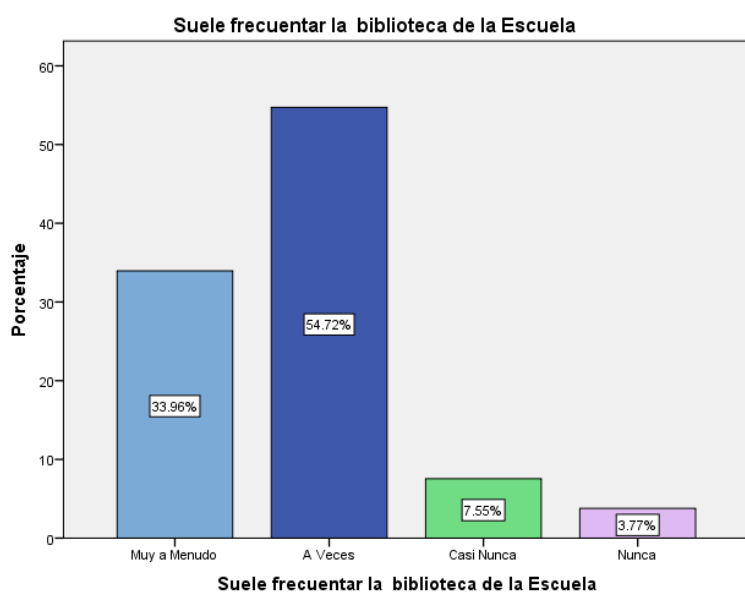


Gráfica 5:

Tabla 9: Suele frecuentar la biblioteca de la Escuela

Válido	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Muy a Menudo	18	34.0	34.0	34.0
A Veces	29	54.7	54.7	88.7
Casi Nunca	4	7.5	7.5	96.2
Nunca	2	3.8	3.8	100.0
Total	53	100.0	100.0	

Gráfica 6



Es importante destacar, como variable de interés, la frecuencia con que los estudiantes visitan la biblioteca; por ello la tabla 12 refleja estos resultados y cuyo porcentaje acumulado presenta claramente que el 88,7% de estos hacen uso de la biblioteca, aclarando que el uso que le dan es para consultar libros. Se puede constatar entonces, que los estudiantes sí hacen uso de la biblioteca y por ello practican la lectura. En esta misma tabla de resultados se puede ver que 6 estudiantes o usan muy poco la biblioteca o, en definitiva, no la frecuentan, siendo este un porcentaje bajo, pero que no deja de preocupar.

Tabla 10: Normalmente termina los libros que empieza a leer

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Siempre	13	24.5	24.5	24.5
Casi Siempre	20	37.7	37.7	62.3
Válido A Veces	19	35.8	35.8	98.1
Nunca	1	1.9	1.9	100.0
Total	53	100.0	100.0	

La tabla 10 refleja los resultados obtenidos en cuanto a la constancia que tienen los estudiantes respecto a los libros que leen. En el caso de si los terminan de leer o si solo una parte leen, se pretende identificar la frecuencia, dando como resultado que un 24,5% sí termina de leer el libro que inicia; esto demuestra el interés que tienen o que les generan los libros leídos, lo que conduce, de alguna manera, a desarrollar en ellos ese hábito de lectura. Otro 37,7% dice que casi siempre terminan de leer los libros que inician, siendo este el porcentaje más alto reflejado en los resultados; el restante porcentaje, que se puede apreciar en la tabla de frecuencia, refleja el poco compromiso e interés que tienen de terminar de leer un libro. Este factor se asocia también con los hábitos de lectura creados en casa.

Gráfica 7:

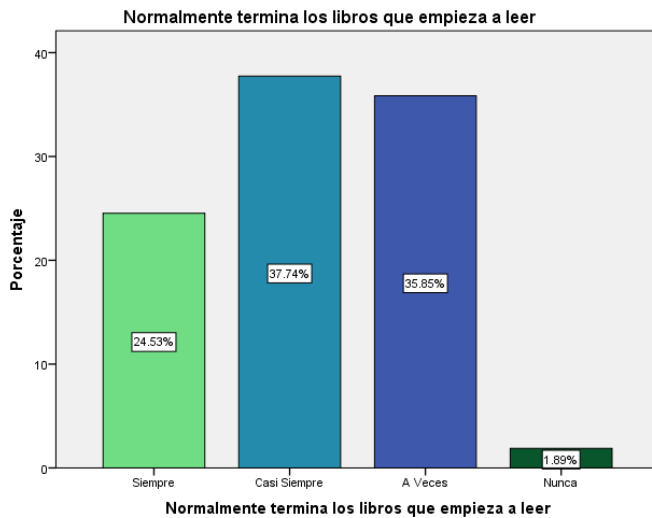


Tabla 11: Qué momento del día prefiere para la lectura

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido En la mañana	7	13.2	13.2	13.2
En la tarde	27	50.9	50.9	64.2
En la noche	18	34.0	34.0	98.1
Nunca	1	1.9	1.9	100.0
Total	53	100.0	100.0	

Los resultados obtenidos, en la tabla 11, reflejan el momento del día que más prefieren los estudiantes para la lectura y cuyo resultado más destacado, es la tarde con un 50,9%; esto podría coincidir con el tiempo que estos tienen de acceso a la biblioteca de la escuela para realizar sus tareas y auto estudio, lo que puede aportar al desarrollo del hábito lector. Por otra parte, la segunda respuesta más destacada es que los estudiantes, en un 34%, dicen que el momento del día que prefieren para la lectura es la noche y un estudiante respondió que en ningún momento del día le gusta leer. Este ítem fue considerado para el planteamiento de una de las hipótesis que indica: *“El momento que prefiere leer incide positivamente en la comprensión lectora”*; dando como resultado que se niega la hipótesis y que verdaderamente, no incide el momento que se prefiere para leer, en el desarrollo de la comprensión lectora.

Gráfica 8:

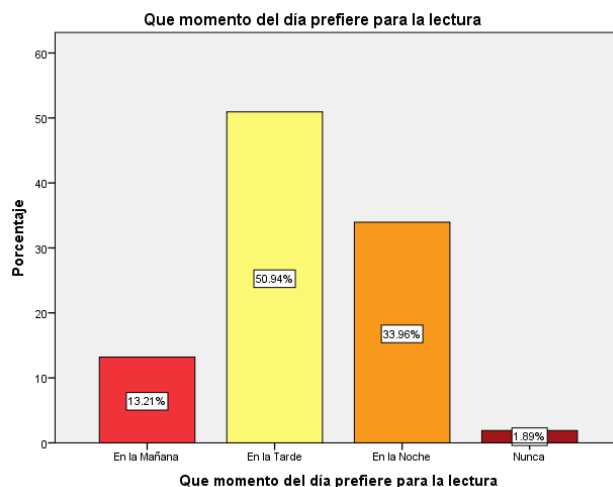


Tabla 12: Con qué frecuencia lee

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Continuamente	21	39.6	39.6	39.6
De vez en cuando	27	50.9	50.9	90.6
Muy raramente	3	5.7	5.7	96.2
Nunca	2	3.8	3.8	100.0
Total	53	100.0	100.0	

Como se puede apreciar en la tabla 12 y en la gráfica, casi el 40% de los estudiantes afirman leer continuamente; sin embargo, llama la atención que ese no es el porcentaje más alto obtenido, sino el 50,9% que refleja que la frecuencia con que leen es de vez en cuando. Esta variable fue considerada al momento de plantearse una de las hipótesis siendo esta: “***La falta de hábito lector incide en la falta de comprensión lectora***”, esta hipótesis fue rechazada, quedando validada la hipótesis alternativa que plantea “***La falta de hábito lector no es determinante en la falta de comprensión lectora***”.

Gráfica 9:

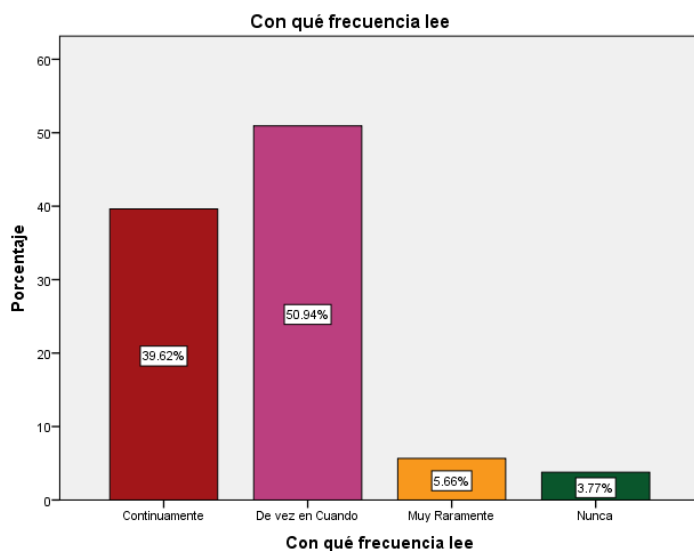
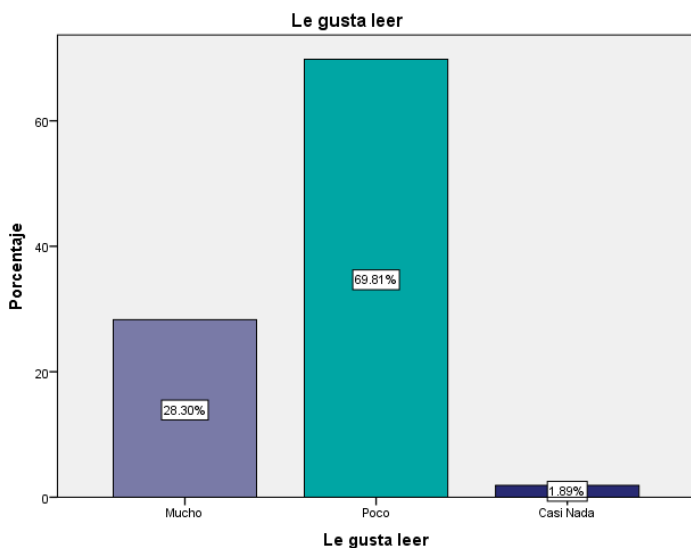


Tabla 13: Le gusta leer

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido Mucho	15	28.3	28.3	28.3
Poco	37	69.8	69.8	98.1
Casi Nada	1	1.9	1.9	100.0
Total	53	100.0	100.0	



La tabla 13 contiene los resultados sobre el ítem: ¿Le gusta leer? Como se puede observar el 69,8% de los estudiantes encuestados respondieron que poco, lo que implica que un alto porcentaje de estos no tiene motivación por la lectura y por ello se les hace más difícil una buena comprensión lectora. Por otra parte, 15 de los estudiantes encuestados afirman que les gusta leer mucho, lo que representa apenas el 28,3%, siendo muy bajo este porcentaje; por lo que este puede ser uno de los grandes

factores que inciden en la falta de comprensión lectora de los estudiantes: La falta de motivación por la lectura.

XI. Conclusiones

En cuanto a los **factores socioculturales** que inciden en la comprensión lectora de los alumnos de primer ingreso de la escuela Normal Gregorio Aguilar Barea, concluyo, de acuerdo con los resultados y la relación establecida con la fundamentación teórica, que:

- La falta de hábito lector no es determinante en la falta de comprensión lectora, puesto que los estudiantes en estudio, en un 50.9 % indican que leen de vez en cuando, pero a pesar de esto en las prácticas de lectura en la escuela, presentan problemas de comprensión, esto puede deberse, a la falta de conocimiento de estrategias de lectura adecuadas por parte de los estudiantes; dicho de otro modo, si no saben qué operaciones mentales activar para lograr la comprensión, no podrán tampoco, leer para comprender.
- Por otro lado, estos estudiantes dedican parte del día a ver televisión, factor adverso a la comprensión lectora, puesto que, al ver televisión, estos están desarrollando el sentido de la comprensión, pero de manera gráfica y/o gestual, no interpretativa a través de un texto.
- En cuanto a la adquisición de los libros, si la mayoría los adquiere prestados, regalados o facilitados en la biblioteca de la escuela, es un factor que incide positivamente en la comprensión lectora, puesto que tienen la posibilidad de tener el material de estudio y de lectura sin incurrir en gastos; no obstante en casa no cuentan con muchos libros, esto indica, como han expresado los estudiosos en el tema, el poco estímulo hacia la lectura en el hogar, lo que influye negativamente en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes.
- Dadas las características de estos estudiantes normalistas, antes mencionadas, quienes en su mayoría permanecen en la escuela; es notoria su asistencia frecuente a la biblioteca (88.7%), factor que considero positivo para el desarrollo de la comprensión lectora, si se aprovechara esta situación para favorecer entornos provechosos y atractivos para la lectura. Es importante destacar que estos estudiantes visitan la biblioteca de la escuela, más con fines académicos para buscar documentación y cumplir con las tareas, que por el hecho gratificante de una buena lectura.
- En cuanto al tiempo que estos alumnos prefieren leer, más del 50% expresó que, por la

tarde, momento que coincide con el autoestudio que comúnmente realizan estos estudiantes en la escuela; por tanto, este no es un factor que determine el desarrollo de la comprensión lectora en los mismos.

En cuanto a los **factores personales** concluyo que:

- La falta de motivación por la lectura de estos estudiantes normalistas es muy notoria, puesto que la mayoría expresó que les gusta leer poco. Por tanto, la poca motivación de estos estudiantes incide en la falta de comprensión lectora.
- Significa, a partir de lo expresado por los teóricos, que hay en estos alumnos una carencia motivacional que, en el caso de tareas complejas, como la lectura, necesitan ser cuidadosamente planificadas por el docente tomando en cuenta, además de los procesos, la motivación, para el logro de la comprensión lectora: "... si la motivación o la forma de proceder no son las adecuadas, el lector no consigue comprender bien el texto..." (Tapia, 2005, pág. 64)
- Esto nos lleva a recordar que la lectura es una actividad humana y, por tanto, como expresan los teóricos es un acto comunicativo complejo que implica, además de lo intelectual, disposición emocional o estado de ánimo. Por consiguiente, no se puede iniciar una tarea de lectura sin antes tener en cuenta la disposición y motivación de los estudiantes.

XII. Recomendaciones

A partir de las conclusiones anteriores y de las experiencias alcanzadas en este trabajo, recomiendo a todos los agentes educativos, en especial a los docentes, lo siguiente:

- La actualización, con respecto a los nuevos enfoques de la Didáctica de la lengua, en cuanto a la enseñanza- aprendizaje de la lectura y escritura se refiere; asumiendo ante esto, un verdadero compromiso de cambio en sus prácticas educativas.
- Considerar en sus aulas de clase la diversidad del estudiantado y tomando en cuenta el protagonismo de estos en el aprendizaje, crear entornos que los impliquen a todos en las tareas de lectura y escritura.
- Favorecer mediante sus prácticas, ambientes de lectura agradables y provechosos, de manera que se rescate la motivación de leer para comprender, de leer como un acto gratificante que se traduce en el crecimiento mental y espiritual; esto es evitar concebir el acto de leer como una obligación escolar, solo para ser calificada.
- Contagiar en sus estudiantes la pasión por la lectura mediante su ejemplo, recordando que nadie da lo que no posee.

XIII. Propuesta de intervención educativa (Unidad Didáctica)

Justificación de la propuesta

Esta unidad didáctica basada en una situación de lectura de textos literarios (cuentos), surge para dar atención a las necesidades educativas sobre comprensión lectora observadas en los estudiantes de primer ingreso de la Escuela Normal Gregorio Aguilar Barea de Juigalpa, Chontales, en el año lectivo 2016.

Con esta esta propuesta de intervención educativa, se espera además de mejorar las prácticas en el aula, conducir a nuestros estudiantes a hacer uso autónomo y creativo de la lengua, partiendo de situaciones comunicativas concretas; que les permitan realizar el acto de leer, de modo placentero, natural y divertido. Esto es conducir las nuevas prácticas educativas hacia un aprendizaje significativo para los estudiantes, donde estos puedan ser verdaderos protagonistas de su aprendizaje. En este caso particular leer para comprender, para divertirse y para compartir con otros.

Para conseguir este propósito se plantea, como alternativa didáctica, el aprendizaje basado en proyectos, con la creación de un Kamishibai por cada cuento leído, el que luego presentarán ante un auditorio. Esta es una estrategia didáctica, que más tarde, en su práctica profesional como futuros docentes, podrán usar para motivar a sus estudiantes en la lectura comprensiva y creativa.

UNIDAD DIDÁCTICA

Título de la unidad: **“Leamos un cuento y presentémoslo mediante un kamishibai”**

Clase: primer año de formación Inicial

Número de sesiones: 5

Duración de las sesiones: 90 minutos

Tipo de curso: ordinario

Introducción

En la unidad dos de la asignatura de Lengua y literatura y su didáctica, se les brinda especial importancia a las habilidades del lenguaje: leer, escribir, hablar y escuchar; capacidades que deben desarrollar los alumnos normalistas, dada la necesidad de comunicarse en el mundo real y como futuros docentes en formación, quienes tendrán el compromiso de desarrollar esas habilidades en sus estudiantes.

En esta unidad didáctica se engloba una secuencia de actividades y estrategias que conducirán al estudiante a apropiarse de instrumentos y técnicas para el alcance de los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales de comprensión lectora, propuestos en la asignatura; particularmente de textos literarios. En este caso se trabajará con la lectura de textos narrativos, específicamente de cuentos de Rubén Darío.

Esta unidad se basa en la metodología por proyectos; por tanto, se propone obtener como resultado la creación de un kamishibai con los distintos cuentos leídos por los estudiantes; considerando este recurso didáctico como una estrategia que garantiza la motivación por la lectura y, por consiguiente, la comprensión lectora. Se pretende que los alumnos en equipo de tres integrantes, lean textos literarios de Rubén Darío, específicamente cuentos y luego demuestren lo comprendido mediante la creación de un kamishibai, que al final, presentarán en una sesión especial a docentes, compañeros u otros invitados de la comunidad.

El desarrollo de esta unidad didáctica se hará en cinco sesiones de 90 minutos cada semana, es decir en cinco semanas. En cada sesión de clase estará presente la evaluación formativa.

Al finalizar la unidad didáctica los estudiantes serán capaces de:

1. Aplicar estrategias de lectura comprensiva al interpretar textos narrativos.
2. Identificar las características y estructura de textos narrativos, específicamente el cuento
3. Utilizar el kamishibai como estrategia para el desarrollo de la comprensión lectora.
4. Crear un kamishibai con los cuentos leídos.
5. Desarrollar la comprensión lectora a través de la estrategia V.L.P. (vocabulario, lenguaje y predicción)
6. Valorar las estrategias aplicadas en función de mejorarlas.

Objetivos:

Conceptuales.

1. Distinguir las características de los textos literarios.
2. Explicar la estructura y características de los textos narrativos.
3. Reconocer los niveles de comprensión lectora que se esperan desarrollar en el análisis de los textos.
4. Comprender las disposiciones técnicas para la creación de un kamishibai como recurso pedagógico para la comprensión de cuentos.

Procedimentales

1. Identificar de forma autónoma las características y estructura de los textos narrativos
2. Aplicar los niveles de comprensión lectora en las actividades planteadas.
3. Elaborar un kamishibai con los cuentos leídos.
4. Presentar, ante un auditorio, los kamishibai de los cuentos leídos.

Actitudinales

1. Apreciar el desarrollo de la comprensión lectora como un medio para ampliar el pensamiento crítico en la vida académica y aportar en el análisis y solución de las problemáticas sociales.
2. Interesarse por compartir lo aprendido con sus compañeros.
3. Adoptar en los textos leídos el mensaje de los autores y compartirlo.
4. Apreciar el trabajo cooperativo en las diferentes actividades planteadas.
5. Mantener actitud de respeto y aceptación a las ideas de los demás.

Contenidos

- El texto como unidad de comunicación.
 - Lectura interpretativa de textos literarios: cuentos.
 - Características de los textos literarios.
 - Características de los textos narrativos: cuentos.
- Niveles de comprensión lectora
 - Literal
 - Inferencial
 - Crítico
 - Creativo
- Estrategias de comprensión lectora.

- El kamishibai como estrategia de comprensión lectora.
- V.L.P. (vocabulario, lenguaje y predicción)

Sesión 1

En esta primera sesión se hará la presentación de la unidad didáctica, las habilidades que se deben desarrollar, el producto final que se espera lograr, la selección del cuento por leer; la exploración de los conocimientos y habilidades que los estudiantes poseen sobre el tema o área de trabajo y los sentimientos hacia su aprendizaje.

Actividades	Interacción	Tiempo	Instrumentos
Presentación de la unidad didáctica a los estudiantes: sus objetivos, el trabajo a desarrollar y la propuesta de elaboración de un Kamishibai, el que les servirá para hacer sus presentaciones, después de haber leído los diferentes cuentos de Rubén Darío.	Maestro	10m.	Cartel con objetivos y temas a desarrollar.
Conversar sobre sus sentimientos ante la actividad por realizar, ¿qué expectativas tienen? Reactivación de conocimientos previos mediante las siguientes preguntas exploratorias:	Estudiante	10m.	
<ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué características poseen los textos literarios? - ¿Por qué creen que los cuentos pueden ser textos literarios? - Preguntar si han leído cuentos de Rubén Darío, cuáles y qué opinan sobre esos cuentos. - ¿Qué apreciación tienen de Darío como cuentista? - ¿Saben qué es un kamishibai? ¿ - ¿Qué uso le han dado? - ¿Qué opinan del uso de este recurso en la escuela? 	Maestro- alumnos	15m	Kamishibai de madera-
	Maestro	10m.	
Presentarles un kamishibai, elaborado de madera, para que lo observen, conversar sobre la importancia de éste como recurso didáctico.	Maestro.	10m.	

<p>Llevarlos a la biblioteca y facilitarles libros que contengan cuentos de Rubén Darío.</p> <p>Se formen en equipos de tres y seleccionen el cuento que les gustaría leer para la creación del kamishibai.</p> <p>Presenten a los demás equipos el texto seleccionado y compartan el porqué de su elección.</p> <p>Evaluación de la sesión mediante un cuestionario de evaluación.</p> <p>Orientación de la tarea en casa: Leer en forma individual el cuento seleccionado para comentarlo en equipo, en la próxima clase.</p>	Alumnos	15m.	Cuestionario de evaluación
	Alumnos		
	Maestro- alumnos	10m.	

Materiales: Muestra de un kamishibai, libros de texto donde se encuentren cuentos de Rubén Darío, cuaderno, lapicero.

Sesión 2

Esta sesión está dedicada a:

1. Desarrollar la comprensión lectora mediante la interpretación de textos narrativos: la lectura del cuento seleccionado el día anterior.
2. Inferir la estructura y características de los textos narrativos.
3. Verificar los niveles de comprensión lectora en las actividades planteadas.

Actividades	Interacción	Tiempo	Instrumento
Enlace con el tema anterior recordando, con los estudiantes, cuál es el propósito final que se pretende obtener al concluir la unidad didáctica.	Maestro- alumno	10m.	Cuento impreso

<p>Compartir con los compañeros y la docente el contenido de la tarea.</p> <p>Se organicen en sus respectivos equipos para la lectura del cuento seleccionado.</p> <p>Para iniciar se trabajará con las estrategias V.L.P. de acuerdo con el cuento seleccionado (previa guía de trabajo elaborada por el docente).</p> <p>EJEMPLO CON EL CUENTO: “El nacimiento de la col”</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué saben del cuento por leer? • ¿Qué comentario pueden hacer sobre su tema, personajes, su estructura? <p>Lectura del cuento en cada grupo. Expliquen el significado contextual de las palabras subrayadas. Determinen en el cuento su estructura. Pueden señalar sus partes con llaves o corchetes. Lean nuevamente el cuento y reconozcan los niveles de comprensión lectora que se esperan desarrollar, según las actividades planteadas a continuación.</p> <p>Realicen lo siguiente:</p> <p>¿Quiénes son los personajes principales del cuento?</p> <p>¿Cuál creen que es el propósito del escritor?</p> <p>Expliquen el significado del título del texto. ¿Cómo lo relacionan con su contenido?</p> <p>¿Qué tipo de lenguaje predomina en el texto?</p> <p>¿Cómo interpretan la frase: “En el momento que ella se tendía a la caricia del celeste sol?”</p> <p>¿A qué creen que se refiere el poeta cuando expresa “la roja virginidad de sus labios”?</p>	<p>Alumnos</p> <p>Maestro – Alumnos</p> <p>Alumnos</p> <p>Alumnos</p>	<p>–</p> <p>60m.</p>	
---	---	----------------------	--

<p>¿Qué opinan de la actitud de la rosa?</p> <p>Escriban su valoración sobre el contenido del cuento (párrafo de tres líneas).</p> <p>Resuman cada una de las partes del cuento para presentarlo en el kamishibai.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compartir con sus compañeros el contenido del cuento leído. - Cada equipo presente sus conclusiones. - Orientar como tarea previa a la siguiente clase: Preparen y traigan al aula los materiales necesarios para la elaboración del kamishibai. - Evaluación del trabajo realizado mediante el siguiente cuestionario de evaluación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué estoy aprendiendo? • ¿Qué recursos estoy utilizando? ¿Para qué me sirven? • ¿Con quién lo estoy aprendiendo? • ¿Qué dificultades tengo? • ¿Quién me puede ayudar? 		<p>10m.</p> <p>10m.</p>	<p>Cuestionario de evaluación</p>
--	--	-------------------------	-----------------------------------

Materiales: Cuento impreso, papel bond o papelones

Sesión 3

Esta sesión de clase está dedicada a la elaboración del Kamishibai con los cuentos que han leído los diferentes equipos en la sesión anterior.

Actividades	Interacción	Tiempo	Instrumento
<ul style="list-style-type: none"> - Dialogar con los estudiantes sobre la importancia del kamishibai para el desarrollo de la comprensión lectora. 	Maestro- alumnos	10m.	Kamishibai de madera
<ul style="list-style-type: none"> - Presentarles un kamishibai hecho de madera que se encuentra en la biblioteca de la escuela. 	Maestro		Video
<ul style="list-style-type: none"> - Presentarles un video que muestra experiencias sobre la elaboración de kamishibai. 	Maestro	10m.	
<p>Propiciar un espacio de preguntas y respuestas sobre lo observado.</p>			
<p>Revisar si cada equipo llevó al aula los materiales a utilizar para la elaboración del kamishibai.</p>	Maestro	10m.	
<p>Asegurar las condiciones para el trabajo.</p>			
<p>Conversar con los estudiantes sobre los criterios a tomar en cuenta en la elaboración del kamishibai.</p>		10m.	Rúbrica para valorar la elaboración del kamishibai.
<p>A partir de lo conversado, elaborar con los estudiantes, una rúbrica para evaluar el proceso de elaboración del kamishibai.</p>	Maestro- alumnos	10m.	
<p>Realizarán un esquema sobre cómo representarán el cuento, mediante cuáles y cuántos dibujos.</p>	Alumnos		
<ul style="list-style-type: none"> - Leerán el cuento, las veces que sea necesario, para la representación de las escenas mediante los dibujos. 			
<ul style="list-style-type: none"> - Dibujarán cada escena del cuento analizado para su presentación. 	Alumnos	30m.	

<ul style="list-style-type: none"> - Recordarles que no se deben exceder con el número de láminas, y que estas deben ser llamativas para motivar la presentación. - Orientar que las láminas se deben emplastar para que no se deterioren, por la manipulación de la que serán objeto. - Recordarles que las imágenes que presentarán, deben tener relación con el contenido del cuento. <p>Evaluación del trabajo mediante el cuestionario de evaluación.</p> <p>Proponer como tarea para casa:</p> <p>Mejorar algunos detalles del trabajo, realizado en clase, según sea necesario.</p> <p>Traer los materiales a utilizar en la próxima sesión de clase, donde se dará continuidad a la elaboración del kamishibai.</p>	<p>Maestro</p> <p>Maestro-alumnos</p> <p>Maestro</p>	<p>10m.</p>	<p>Cuestionario de evaluación</p>
---	--	-------------	-----------------------------------

Materiales: Caja de cartón, cartulina, témpera, crayola, pega, selladores.

Sesión 4

En esta sesión de clase se dará continuidad a la elaboración del kamishibai y se acordará la forma de cómo y dónde se hará la presentación.

Actividades	Interacción	Tiempo	Instrumento
<ul style="list-style-type: none"> - Presentación y comentario en equipo del contenido de la tarea asignada el día anterior. - Continuar con la elaboración del kamishibai. - Solicitar a los estudiantes que sugieran cómo y dónde se realizará la presentación. 	<p>Alumnos</p> <p>Maestro – alumnos</p>	<p>10m.</p>	<p>Rúbrica para valorar la elaboración del kamishibai.</p>

<ul style="list-style-type: none"> - Concretar a quiénes se invitará. - Definir roles de trabajo para preparar las condiciones: elaboración de tarjetitas de invitación, arreglo del local, elaboración del guion de presentación; entre otros. - Proponer que se presenten, como en una feria, en el auditorio de la Escuela Normal, donde todos ambienten el lugar. Además, que organicen un grupo protocolario para recibir a los invitados de los otros centros educativos. - Intercambiar los kamishibai elaborados, entre los diferentes equipos, para que valoren el trabajo realizado por sus compañeros y brinden sugerencias de mejora. (Elaborar una rúbrica para la valoración del trabajo de los compañeros) <p>Tarea: Prepararse cada equipo, para asumir el rol que le correspondió en la presentación de los kamishibai.</p>		60m.	
		20m.	Rúbrica para valorar el trabajo de los compañeros

Materiales: caja de cartón, cartulina, crayolas, papel bond, silicón.

Sesión 5

Esta sesión está dedicada a la presentación de los kamishibai cuyo propósito es comunicar su experiencia y reconstruir, mediante la explicación, el proceso seguido para el logro del producto final.

Actividades	Interacción	Tiempo	Instrumento
--------------------	--------------------	---------------	--------------------

<p>Palabras de bienvenida por un estudiante.</p> <p>Presentación general del trabajo realizado por la docente coordinadora de la tarea emprendida, quien también dará a conocer, al auditorio, el guion de las presentaciones, el tiempo y la organización de la actividad.</p> <p>Introducción realizada por un estudiante donde explicará en qué consiste el kamishibai, cuál es su origen, la importancia de este como recurso didáctico en la actualidad y la experiencia de cómo los elaboraron.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disponer al auditorio para el inicio de las presentaciones. - Presentación de los kamishibai, según el guion establecido. - Palabras de clausura por el director de la escuela: agradecimiento y felicitaciones a los estudiantes y docentes participantes. Agradecimiento al auditorio por su presencia en la actividad. <p>Evaluación final de la unidad didáctica.</p>	<p>Alumnos</p> <p>Docente coordinadora</p> <p>Alumnos</p> <p>Alumnos</p> <p>Directora o subdirectora de la Escuela Normal</p>	<p>5 m.</p> <p>70m.</p> <p>5m.</p> <p>10m.</p>	<p>Criterios para evaluar la unidad didáctica</p>
---	---	--	---

Materiales: Los kamishibai elaborados, equipos de audio.

XIV. Anexos

ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Estimados alumnos(as), les solicito su valioso apoyo, en el llenado de la siguiente encuesta sobre algunos aspectos relacionados con la lectura que incluyen algunos factores que inciden en la misma. Esto es con el interés de recabar información para llevar a cabo una investigación sobre comprensión lectora. Sus respuestas serán confidenciales.

Datos Generales:

Edad _____ Sexo _____ Año: _____

INSTRUCCIONES: Lea detenidamente el enunciado de cada pregunta y marque con una X la respuesta que considere correcta.

1.- Le gusta leer

- a. Mucho b. Poco c. Casi Nada d. Nada

2.- Cuanto tiempo dedica a ver la televisión al día:

- a- 1 Hora b. 2 Horas c. 3 Horas d. más de 3 horas

3.- Cuantos libros tiene en su casa

- a- Menos de 5 b. entre 5 y 20 c. Entre 20 y 50 d.- Entre 50 y 100

4.- Los libros que lee, generalmente:

- a- Los compra b- Se los regalan c- Suelen ser prestados d- Los toma de la biblioteca.

5.- Suele frecuentar la biblioteca de la Escuela

- a- Muy a menudo b- A veces c- Casi nunca d- Nunca

6- Normalmente termina los libros que empieza a leer

- a- Siempre b- Casi siempre c- A veces d- Nunca

7- Que momento del día prefiere para la lectura

- a- En la mañana b- En la tarde c- En la noche d- Nunca

8- Con qué frecuencia lee:

- a- Continuamente b- De vez en cuando c- Muy raramente d- Nunca

XV. Referencias bibliográficas

- Abad, V., & Madalena, J. I. (2012). Un proyecto de escritura a partir de un trabajo de investigación. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 47-57.
- Anónimo. (2012). Las dificultades de la comprensión lectora. *Revista Digital para profesionales de la Enseñanza*, 9.
- Argudín, Y. (2005). *Educación basada en competencias, nociones y antecedentes*. México: Trillas.
- Bravo, A. (s.f.). Procesos y factores que intervienen en la comprensión lectora en lengua materna(L1) y lengua extranjera. *AUTODIDACTA*.
- Camps, A., & Ribas, T. (1993). *La evaluación del aprendizaje de la composición escrita en situación escolar*. Barcelona: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Carcache, R. (2015). *Influencia de las estrategias metodológicas aplicadas por la docente en la comprensión lectora de los alumnos de Quinto Grado "A" del Centro Educativo Santa Rosa, ubicado en el municipio de Masaya, departamento de Masaya, durante el II semestre del año 20*. Managua: UNAN.
- Cárdenas, R., & Santrich, E. (2015). *Factores asociados a la comprensión lectora en los estudiantes de noveno grado de la i.e.d "Jesús maestro fe y alegría" de Barranquilla*. Barranquilla, Colombia.
- Cassany, D. (2004). Las palabras y el escrito. *Revista electrónica de Didáctica*.
- Castejón, J., Navas, L., & Sampascual, G. (1996). Un modelo estructural sobre los determinantes cognitivo- emocionales del rendimiento académico. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 27-43.
- Català, A. V. (2012). La atención a la diversidad en la lectura. Leer para generar conocimiento. *Textos de Didáctica de la Lengua y de la Literatura*, 33- 45.
- Darce, B., Mendoza, D., & Ojeda, D. (2011). *LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE OCTAVO GRADO SECCIÓN "C" DEL INSTITUTO NACIONAL ESPAÑA, DEL MUNICIPIO DE MALPAISILLO, II SEMESTRE 2010*. Informe de investigación científica, Universidad Nacional Autónoma de León, León.
- Dubois, M. E. (2011). Nuevos enfoques en lectura y escritura. *Legenda*, 105-121.

- Franco, M., Cárdenas, R., & Santrich, E. (2016). Factores asociados a la comprensión lectora en estudiantes de noveno grado de Barranquilla. *Psicogente*, 293-310. doi:<http://doi.org/10.17081/psico.19.36.1299>
- Fuentes, L. (2009). Diagnóstico de comprensión lectora en educación básica en Villarrica y Loncoche, Chile. *Perfiles Educativos*.
- Gisper, D., & Ribas, L. (2010). *Alumnado con dificultades en el aprendizaje de la lectura*. Barcelona : Graò.
- González, A. (2014). *Estrategias de comprensión lectora (Síntesis)*. España: Síntesis.
- González, A., & Gualdrón, V. (2014). *PROPUESTA DE INNOVACIÓN PEDAGÓGICA BASADA EN LA CARACTERIZACIÓN DE LOS FACTORES QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS LECTO ESCRITORAS, EN LOS ESTUDIANTES DEL GRADO SEGUNDO DE PRIMARIA DEL INSTITUTO SANTO ÁNGEL DEL MUNICIPIO DE BUCARAMANGA* . Ibaguè, Tolima.
- González, S. (4 de diciembre de 2012). *Diseño y desarrollo de proyectos de lectura y escritura [Mensaje en un blog]*. Obtenido de Lengüetazos literarios: <http://lenguetazosliterarios.blogspot.com/2012/12/disen-y-desarrollo-de-proyectos-de.html>
- Gorman, K., & Pollit, E. (1993). Determinants of school Performance in Guatemala: Family Background characteristic and Early abilities. *International Journal of Behavioral Development*, 75-91.
- Guerrero, G. (1995). La lingüística del texto y la pragmática lingüística. *E.L.U.A.*, 443-446.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (1991). *Metodología de la Investigación Cuantitativa, Quinta Edición*. México: McGraw-Hill.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación 6ta edición* . Mexico: McGrawHill.
- Herrera, J., Treviño, A., & Navarrete, G. (s.f.). Factores de riesgo asociado a falta de competencia para la comprensión lectora en niños de primaria.E PRIMARIA . México: X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- Hsueh, L. (2007). Influencia de la motivación y el uso de estrategias en la comprensión lectora. *Lectura y vida*, 32-39.
- Marín, À. (1997). *Dock Player*. Obtenido de <http://docplayer.es/9583074-Propuesta-de-modelo-didactico-para-el-fomento-a-la-lect.html>
- Mella, O., & Ortiz, I. (1999). Rendimiento escolar. Influencias diferenciales de factores externos e internos. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 69-92.

- Muñoz, T. S. (2009). *El enfoque funcional y comunicativo en la enseñanza de la lengua y literatura*. Managua: MINED.
- Murillo, M. (2005). La lectura en la escuela costarricense. Algunas reflexiones . *Actualidades investigativas en educación*.
- Rosenblatt, L. M. (s.f). *El modelo transaccional: La teoría transaccional de la lectura y la escritura*. New York.
- Sanmartí, N. (s. f.). La unidad didàtica en el paradigma constructivista. En N. Sanmartí. Barcelona: UAB.
- Sisalima, M. (2009). *Análisis crítico propositivo de las acciones metodológicas y actividades socioeducativas del entorno escolar y familiar y los hábitos de lectura en los alumnos de los 6tos y 7mos años de educación básica de las escuelas de la parroquia Jimbilla, cantón* . Loja, Ecuador.
- Solè, I. (1996). *Estrategias de comprensión de la lectura*. Barcelona: Graò.
- Solè, I. (1996). *Estrategias de lectura*. Barcelona: GRAÒ.
- Tapia, J. A. (2005). Claves para la enseñanza de la comprensión lectora. *Revista de Educaciòn* , 63-93.
- Tutor Uno CESP. (26 de febrero de 2015). *Lectores novatos y lectores expertos*. Obtenido de <https://prezi.com/nxnkboyyptdz/lectores-novatos-y-lectores-expertos/>
- Valles, A. (1998). Dificultades de comprensión lectora. En A. V. Arandiga, *Dificultades de aprendizaje e intervenciòn psicopedagògica* (págs. 130-202). Vlencia: Promolibro.