

Fortalecimiento de la comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica  
lectura por placer, en el grado 7-4 de la Institución –Educativa Agroambiental y Ecológica Luis  
Lozano Scipión del Municipio de Condoto, Departamento del Chocó

Integrantes

Ayeisa Mosquera Valencia

Luis Ernesto Mosquera Asprilla

María Rosmira López Rivas

Asesor

José Edilberto Rendón Ángel, PhD

Universidad de Medellín

Maestría en Educación

Quibdó- Chocó

2018

## Resumen

El proyecto de investigación “Fortalecimiento de la comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer, en el grado 7-4 de la Institución –Educativa Agroambiental y Ecológica Luis Lozano Scipión del Municipio de Condoto, Departamento del Chocó” se realiza durante el año 2017 y surge de las observaciones realizadas por los docentes investigadores frente a la apatía de los estudiantes ante la lectura, especialmente, así como los bajos resultados en las pruebas Saber.

De ahí que el objetivo de esta propuesta de intervención haya sido el de fortalecer la comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer; mediante, primero, la realización de un diagnóstico con una encuesta de opinión y dos pruebas de comprensión lectora que permitieron contrastar un antes y un después; segundo, mediante el diseño y la aplicación de una propuesta de fomento de lectura crítica mediante cuatro secuencias didácticas que fueron acompañadas de un diario de campo y, finalmente, la evaluación del impacto de la propuesta, este es el que constituye el presente texto. Todo esto se realizó siempre bajo el enfoque cualitativo de investigación. Se aclara, igualmente, que las conceptualizaciones realizadas fueron las de lectura por placer, la comprensión lectora y sus estrategias didácticas y la lectura crítica; todas ellas tratadas por autores como Rodríguez (2008) que menciona cómo la lectura por placer activa la voluntad o Cahuana (2016) que hace énfasis en la comprensión lectora cuando el lector le da sentido al texto mediante el subtexto, igual que Manzano (2000) cuando afirma que el proceso de estratégico de lectura se da cuando se le da significado a lo que se lee.

## Contenido

Introducción.....	7
2. Planteamiento del problema y pregunta .....	9
2.1. Pregunta de investigación.....	11
Justificación .....	12
Objetivos.....	14
2.2. Objetivo General .....	14
2.3. Objetivos específicos.....	14
Marco Teórico .....	15
2.4. Antecedentes .....	15
2.5. Marco legal.....	19
2.6. Marco referencial .....	21
2.6.1. Lectura por placer .....	21
2.6.2. Comprensión lectora .....	23
2.6.3. Estrategias didácticas de lectura .....	26
2.6.4. Lectura Crítica y pensamiento Crítico .....	28
Marco metodológico.....	31
2.7. Diseño y fases.....	31
2.8. Tipo de estudio .....	33
2.9. Muestra y población .....	34
2.10. Estrategias de investigación.....	34
2.11. Descripción de las herramientas: diario de campo y encuesta de opinión .....	38
Presentación de resultados.....	40
2.12. Prueba de comprensión lectora de entrada .....	40
2.13. Diarios de campo.....	41

	4
2.13.1. Secuencia biblioteca en clase .....	41
2.13.2. Secuencia: Grafiti de cuentos.....	42
2.13.3. Secuencia: La puesta en escena de <i>Merlín y el Rey Arturo</i> .....	44
2.13.4. Secuencia: Nuestro baúl poético .....	45
2.14. Encuesta de opinión.....	46
2.15. Prueba de comprensión lectora de salida.....	50
Análisis y discusión .....	53
2.16. Reflexión sobre el proceso de comprensión lectora .....	53
2.17. Reflexión sobre la lectura crítica .....	54
2.18. Reflexión sobre la estrategia didáctica lectura por placer .....	56
Conclusiones.....	60
2.19. Recomendaciones .....	63
Bibliografía .....	64
Anexos .....	68
2.20. Diarios de campo: ejemplo de diario de campo diligenciado. <b>¡Error! Marcador no definido.</b>	
2.21. Sistematización de la encuesta .....	69
2.22. Prueba de comprensión lectora: Rejilla de sistematización.....	71

**Índice de tablas**

Tabla 1 Índice Sintetico de Calidad 2017. (MEN, 2017) .....	10
Tabla 2 Formato de diario de campo .....	39
Tabla 3 Respuestas acertadas prueba de entrada .....	40
Tabla 4 Hábitos de lectura .....	47
Tabla 5 Géneros literarios que leen los estudiantes .....	48
Tabla 6 Motivos para leer .....	49
Tabla 7 Posibilidades de lectura .....	50

**Índice de ilustraciones**

Ilustración 1 Estudiantes durante el desarrollo de la primera secuencia.....	42
Ilustración 2 Estudiantes durante el desarrollo de la segunda secuencia.....	44
Ilustración 3 Estudiantes durante el desarrollo de la tercera secuencia .....	45
Ilustración 4 Estudiantes durante el desarrollo de la cuarta secuencia .....	46

## 1. Introducción

Esta investigación surge de la observación docente y de varios cuestionamientos: el primero encaminado a los procesos de comprensión lectora de los estudiantes de 7-4; el segundo a los desempeños obtenidos en las pruebas internas y en las externas: Saber, los cuales son insuficientes y mínimos en estos estudiantes; el tercero, que es consecuencia de los dos primeros, tiene que ver con que estos resultados se ven reflejados en el aula de clase con la desmotivación por la lectura y el propio proceso de aprendizaje; y el cuarto, consecuente del anterior, a que la lectura por placer deviene de la lectura crítica y de ahí la importancia de esta en los procesos formativos y para la vida del estudiante.

Es así como, se planteó la investigación encaminada a detallar la manera de fortalecer la comprensión lectora a nivel crítico por medio de la estrategia didáctica Lectura por placer en el grado 7-4 de la Institución Educativa Luis Lozano Scipion del municipio de Condoto, Departamento del Chocó. Se pensó que primero era importante fortalecer la comprensión lectora crítica de estos estudiantes por medio de la estrategia lectura por placer y, para ello, se debían seguir las siguientes acciones: realizar un diagnóstico por medio de una prueba escrita para identificar el nivel de comprensión lectora en el que se encontraban los estudiantes; fomentar la lectura crítica por medio de la estrategia planteada por medio de secuencias didácticas y, por último, evaluar la intervención realizada.

Lo anterior se fundamentó bajo criterios teóricos de varios autores: Acevedo (2010) afirma que, cuando se lee por placer el texto es deconstruido porque se dialoga con el autor. Para Rodríguez (2008) la lectura por placer acciona a la voluntad. El lector es atraído hacia la lectura si se invita desde la observación de su contexto y no de la alta cultura, como lo menciona Arguelles (2005). Para Cahuana (2016), la comprensión lectora se da cuando el lector le da sentido a un texto mediante la acción comunicativa entre texto y subtexto, integrando la información; muy similar a la comprensión que da Manzano (2000) sobre la posibilidad de significar lo que se lee. Mientras que para Goodman (1998), la lectura es un proceso psicolingüístico que involucra la estructura de

la lengua.

Y, en cuanto a la metodología, se optó por un enfoque cualitativo, ya que la pregunta y los objetivos planteados se encaminan a la explicación y descripción de una realidad; igualmente, se trabajó desde la perspectiva de la etnometodología como complemento a la interpretación de una práctica escolar diaria. Este tipo de metodología surge de la observación, técnica principal de la investigación. Como técnicas también se encuentran las secuencias didácticas, la encuesta y el test, en este caso, de comprensión lectora. Como herramientas de recolección de datos, se optó por el diario de campo y unas rejillas para sistematizar la encuesta y la prueba de comprensión lectora.

Frente a los resultados, estos se presentan de acuerdo con las técnicas usadas y se usan gráficas para visualizarlos. Además, para el análisis de la información se recurre a varias categorías: procesos de comprensión lectora, lectura crítica y estrategia didáctica lectura por placer.

Finalmente, se presentan las conclusiones en las cuales se puntualiza sobre el cumplimiento de los objetivos y la significación de todo el proceso investigativo y se presentan los anexos, los cuales son parte fundamental de la investigación, pues dan cuenta del proceso de intervención y aplicación.

## 2. Planteamiento del problema y pregunta

*“La niñez pasa en gran medida mirando televisión, se proyecta en una adolescencia frente al ordenador, y la universidad recibe un estudiante difícilmente capaz de acoger la sugerencia de que debemos soportar tanto el irnos de aquí como el haber llegado: la madurez. La lectura se desmorona, y en el mismo proceso se hace trizas buena parte de la propia identidad” ( Bloom, 2000, pág. 6)*

Condoto es un municipio minero del departamento del Chocó. Está ubicado aproximadamente a tres o cuatro horas en carro de su capital: Quibdó. Una de sus instituciones educativas (IE) es el colegio Luis Lozano Scipión, el cual tiene más de 57 años de historia y se ha destacado en lo cultural, lo ambiental y lo académico. En este espacio educativo se resaltan los valores afrocolombianos y el sentido de pertenencia étnico; se han formado personajes ilustres como el General José Laureano Sánchez, Jesús Lozano Asprilla, el médico Antonio José Sarrias Misa, el Magistrado Fausto Mosquera Trejos, Octavio Panesso, el ingeniero Daniel Perea, Katherine Grueso (virreina del bambuco) (Córdoba Palacios, S.F.). Igualmente, a nivel académico, se resaltan los trabajos agroforestales: reforestaciones de las zonas mineras, conservación de árboles frutales y maderables como el roble, el guayacán, el corcho, el caimito, el almirajó, el bacao y el chontaduro, varios de ellos en peligro de extinción; incluso, estanques piscícolas y huertas escolares con cebolla de rama, poleo, albahaca y cilantro cimarrón (Córdoba Palacios, S.F.).

Si bien la Institución sobresale en temas agroambientales, pues es parte de su quehacer, existen problemáticas académicas en la actualidad, especialmente, en el área de lenguaje y comprensión lectora. Como se puede observar en la tabla 1, el progreso académico es bajo. En el área en cuestión el porcentaje en nivel avanzado es cero y la mayoría de estudiantes se encuentra en un nivel mínimo de desempeño en las pruebas Saber. Y, aunque hay un incremento en la puntuación si se compara con los años anteriores, no es realmente significativo.

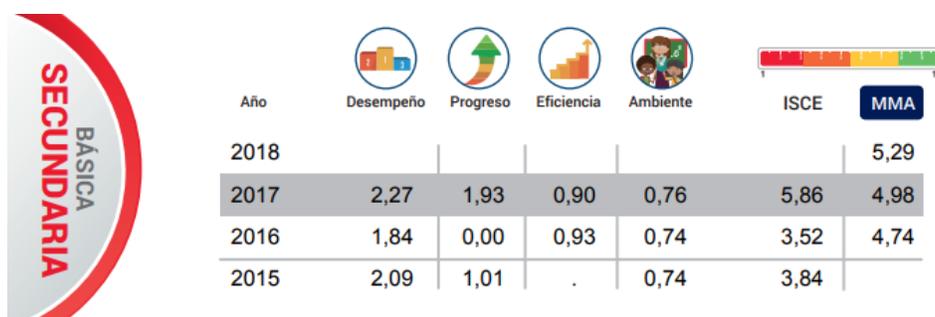


Tabla 1 Índice Sintetico de Calidad 2017. (MEN, 2017)

Cuando en la tabla anterior se analiza la columna de Ambiente se encuentra que esta es la que menos incremento tiene. De hecho, al profundizar en la puntuación se observa que en Ambiente en el aula hay una puntuación de 55 sobre 100 y, en seguimiento al aprendizaje 51 sobre 100, apenas la mitad.

Por esta razón, la investigación a realizar está encaminada principalmente a cómo mejorar el área de lenguaje, principalmente los procesos de comprensión lectora porque de ellos depende el desempeño de los estudiantes, no solo en una prueba que estandariza y mide a los estudiantes, sino en sus quehaceres diarios al interior de la escuela y en sus vidas diarias, pues, un estudiante que comprende lo que sucede a su alrededor, es capaz de sobresalir no solo como estudiante, sino como ciudadano, hijo, hermano y amigo.

Por consiguiente, los estudiantes que participan en la presente investigación cursan actualmente el séptimo grado y presentaron la prueba Saber de quinto grado en el año 2015. Allí se descubrió que el 46% tiene un nivel insuficiente y el 42% en el nivel mínimo (ICFES, 2015). De ahí que, esto se refleje en el aula de clase porque los estudiantes al no comprender lo que leen se desmotivan, no solo por la lectura, sino por la educación misma.

Esta manifestación anímica, usualmente, se presenta en la etapa de la pre-adolescencia, comprendida entre los 11 y 14 años, edad en la cual los estudiantes cursan los grados sexto, séptimo y octavo. Razón por la cual se considera que son los períodos más difíciles de llevar, pues es una etapa de crecimiento en la que dejan de ser niños, comienzan a experimentar cambios físicos y emocionales que a veces los docentes no saben manejar. Estas circunstancias se traducen en clases poco motivadoras, descontextualizadas y desafiantes. Por tanto, la manera de presentar la lectura por

placer para mejorar el nivel crítico de comprensión lectora más que un problema es un reto. Además, el plantel no cuenta con todos los recursos necesarios porque sus aulas son pequeñas, hay poca dotación de material de lectura y una biblioteca insipiente; por lo anterior, se cuestiona qué tanto disfrutan los estudiantes el estar en la escuela en sus espacios de lectura, dada su importancia, y si esto una causa, entre otras, por la cual no desarrollan la lectura por placer, pues, indudablemente, los estudiantes solo leen cuando un profesor se los pide y siempre responden con una mala actitud. Entonces, surgen preguntas sobre cómo llevar la lectura al aula de clase, cómo cambiar esa actitud frente a la lectura para crear un ambiente justamente en el que ella cumpla su fin estético, artístico y de gozo y que también sirva para hacer ese seguimiento al aprendizaje.

Atendiendo las anteriores consideraciones y partiendo de las realidades vivenciales en cuanto a las falencias lectoras en el grado séptimo (7-4) de la Institución Educativa Luis lozano Scipion de Condoto, se hace necesario y urgente el diseño, implementación y ejecución de un método, de estrategias y actividades pedagógicas que fortalezcan las capacidades y habilidades lectoras de dichos estudiantes en ambientes apropiados y en donde se integren la áreas curriculares y los contextos socioculturales de los alumnos inmersos en el proyecto educativo institucional.

### **Pregunta de investigación**

¿De qué manera se fortalece la comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer en el grado séptimo (7-4) de la Institución Educativa Luis Lozano Scipion del Municipio de Condoto, Departamento del Chocó?

### 3. Justificación

Este trabajo de grado surgió de las observaciones realizadas durante la práctica docente y a partir de los resultados de las pruebas Saber y pruebas internas realizadas en la Institución Educativa. Se percibió que los estudiantes no leen, y al no leer no interpretan, por lo que, el nivel de lectura en español es muy bajo y es donde más dificultades se presentan. Con este diagnóstico se evidenció apatía en los estudiantes hacia las actividades de lectura. Conscientes de esta realidad, surgió la necesidad de conformar este equipo de trabajo con el cual se pretende fomentar el gusto y el hábito de la lectura de una manera comprensiva y que al mismo tiempo se convierta en una herramienta para desarrollar la formación de criterios y habilidades comunicativas en los estudiantes del grado séptimo (7-4) de la Institución Educativa Agroambiental y Ecológica Luis Lozano Scipión.

Formar lectores es, entre muchas, una de las grandes funciones que poseen los docentes, pues el triángulo formado por un estudiante, un libro y un maestro es decisivo en los momentos iniciales del proceso. A la par, las circunstancias en las que se produzca y ejercite esta acción conjunta van a dar origen a un lector con futuro o a una persona que sienta antipatía por la lectura, ya que de sus primeros encuentros con el libro se derivan situaciones emocionales positivas desde el punto de vista afectivo, personal, social y cognitivo.

La acción lectora reconocida como fuente de conocimiento o como una herramienta continua del fortalecimiento de aprendizaje que servirá a nuestros estudiantes a lo largo de sus vidas será trabajada a través de talleres que incluirán lecturas selectivas que se ajustan a sus gustos e intereses previamente indagados, acordes con su edad, con sus habilidades, con el contexto que los rodea y con los propósitos de la institución educativa y los estándares nacionales de educación. Este proyecto constituye la creación de una propuesta con actividades que inviten a los estudiantes a acercarse a la lectura de una manera dinámica, habitual y espontánea.

Poder hacer real la experiencia de la libertad del placer y la experiencia formativa es una de las apuestas más significativas de la educación, puesto que estas permiten poner al estudiante ante un criterio personal que lo responsabiliza de los aprendizajes y los alcances que va teniendo en su encuentro con la lectura.

En este sentido, la estrategia didáctica lectura libre por placer intenta recuperar el espíritu creativo e inventivo de los estudiantes a través de la lectura, propiciando la construcción de sentido y la resignificación de su participación frente al texto. Desde este nivel de autonomía, pensar en el concepto de “placer” en el aula es reconocer la actuación de cada sujeto desde la elección personal, el gozo, el disfrute y la complacencia. Así, estos elementos incentivan la participación por medio del lenguaje para expresar el texto, pero, también, para expresar el sentimiento del sujeto que interactúa con él.

El placer de leer es una premisa del deber y, por ello, cada vez que se disfruta de una experiencia se hace más factible responder ante sus posibles exigencias de formación y de retroalimentación en los saberes. La lectura por placer genera identificación con el texto y, por lo tanto, mayor vinculación de acción de sus elementos (Arcila, 2017).

Por esta razón, mediante este proyecto de investigación, donde el eje fundamental es la lectura por placer, se pretende afianzar la comprensión lectora del grado séptimo (7-4) de la Institución Educativa Agroambiental y Ecológica Luis Lozano Scipión de Condoto en lo referente a la comprensión e interpretación textual, cuya finalidad es incentivar el gusto por la lectura en los estudiantes y, por ende, obtener mejores resultados en las pruebas internas y externas de la institución.

## **4. Objetivos**

### **Objetivo General**

Fortalecer la comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer, en el grado séptimo (7-4) de la Institución Educativa Agroambiental y Ecológica Luis Lozano Scipión del Municipio de Condoto, en el Departamento del Chocó.

### **Objetivos específicos**

1. Realizar un diagnóstico a través de una prueba escrita para determinar el estado de los procesos lectores y de la comprensión lectora.

2. Diseñar una propuesta de fomento de lectura crítica mediante secuencias didácticas como espacios que posibiliten la promoción de la lectura, a través de lecturas motivadoras.

3. Aplicar la propuesta diseñada de fomento de lectura crítica mediante secuencias didácticas como espacios que posibiliten la promoción de la lectura, a través de lecturas motivadoras.

4. Evaluar el impacto de la propuesta con el fin de resaltar los aspectos positivos y negativos de los resultados para adecuarlos al aula.

## 5. Marco Teórico

A continuación, se presentan las conceptualizaciones más importantes para responder la pregunta de investigación ¿de qué manera se fortalece comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer en el grado 7-4 de la institución Educativa Luis Lozano Scipion del municipio de Condoto, departamento del Chocó? De este interrogante se identificaron los siguientes referentes, los cuales se consideran la base del trabajo: comprensión lectora, lectura crítica y estrategia didáctica de lectura.

### Antecedentes

Para delimitar los fundamentos teóricos que soportan esta investigación se hizo necesario rastrear información pertinente sobre los conceptos que aborda la lectura por placer en la educación secundaria, así como, de los beneficios y dificultades que esto conlleva en los procesos de mejoramiento en el rendimiento académico de los estudiantes. Por otro lado, indagar sobre las diferentes propuestas que se han realizado en el aula en torno a las prácticas lectoras, especialmente, en el nivel crítico, lo que permitió esbozar las estrategias más convenientes para la intervención que se proyecta a implementar. Muchos son los artículos, ensayos, textos académicos que, en general, tratan sobre los aspectos que conciernen en esta investigación. Sin embargo, para el presente trabajo se retoma aquellos que desde las propuestas que despliegan son más afines con la intención investigativa presente.

En primer lugar, se presenta el ensayo “El placer de la lectura y la escritura en la escuela” de la maestra Yolanda López. Este, hace parte de la publicación *Leer para comprender, escribir para transformar* de la serie Río de Letras –Libros Maestros en el marco del Plan Nacional de Lectura y Escritura –PNLE- (2013).

Esta maestra narra su experiencia docente con un grupo de estudiantes de bachillerato en la cual ellos eran apáticos a la lectura y a la literatura, en especial. Uno de los cuestionamientos que llevó a esta docente a desarrollar una estrategia de lectura en su plantel educativo fue que, era contradictorio que después de que un estudiante cursara doce años (entre preescolar-primaria y secundaria) no se formaran lectores autónomos. Por lo que, a partir de una indagación sobre los

gustos e intereses de sus estudiantes implementó una estrategia a largo plazo<sup>1</sup> en lectura poética, dado que este género es el que genera mayor sensibilidad en los estudiantes, sobre todo, en aquellos que se encuentran en la adolescencia.

El éxito de la estrategia que utilizó en clases, la maestra lo atribuye a “(...) la importancia de que los estudiantes sepan para qué leemos y para qué escribimos en clase, cuál es el propósito pedagógico que subyace en estas prácticas” (López, 2013, p. 23). Además, aduce a que en el ejercicio de promoción de lectura debe considerarse que esta experiencia debe partir de lo personal. Quien haga las veces de mediador no puede olvidar que un niño, un adolescente trae consigo un bagaje literario que parte, inicialmente, desde lo oral transmitido por su familia. De ahí que, el ritmo, la música, el juego como elementos lúdicos, sean instrumentos primordiales para generar el desarrollo de una lectura placentera (López, 2013).

En esta medida, la autora también considera que el maestro, como interventor y mediador de la lectura, debe ser un lector competente y crítico no solo de textos literarios, sino de cualquier tipo de textos, tal y como demanda los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*.

Bajo estas consideraciones, tomar este texto como parte inicial de la presente indagación, ofrece cierta esperanza para implementar la estrategia didáctica de lectura por placer en la Institución Educativa. Pues, los hechos que describe López en su ensayo corresponden –en mayor o menor medida- a las necesidades que se observa en el diagnóstico realizado a los estudiantes de séptimo grado.

Para dar continuidad, se presenta el artículo de López (2007) titulado *El placer de la lectura*. La visión que este académico presenta sobre este concepto está basada en una pesquisa incisiva que va desde lo histórico hasta lo filosófico. En esa medida, nos transporta a las diferentes percepciones que por sí la palabra “placer” ha denotado en las diferentes épocas de la humanidad y, cómo esta expresión conllevó a unas prácticas de lectura que con el pasar del tiempo se han modificado hasta llegar a la concepción más inmediata del placer, dada por la modernidad y los sistemas de consumo mercantil. Esta exploración aclara que, tal vez, una de las dificultades para que se pueda conquistar el corazón de los más jóvenes alrededor de las prácticas lectoras radica en que se ha considerado el placer como una sensación que debe saciarse constantemente. Hecho que está permeado por lo efímero de las cosas y por el efecto de inmediatez en el que se han visto

---

<sup>1</sup> Esta docente aclara que desde su quehacer prefiere realizar sus aplicaciones a largo plazo porque le permite observar con detenimiento los procesos de lectura y escritura en sus estudiantes.

sumergidos. Respecto a esto el autor afirma:

Una vez que la lectura de un libro ha saciado el placer se le desecha, inclusive, se le olvida prestamente (no sólo al libro sino también al texto), para buscar otro libro que satisfaga nuevamente el placer de la lectura y así se puede ir navegando placenteramente en un mar ( o en un pequeño lago, hay tamaños para cada competencia) bibliográfico. Como puede deducirse esta forma de lectura fundada en este tipo de placer termina por hacer de ella, en el mejor de los casos, algo intrascendente y, en el peor de los casos, una práctica donde se extravía el sentido del mundo y el yo del lector (López, 2007, p. 11).

En esa instancia, el autor pone sobre la mesa los tres planos de lectura propuestos por Daniel Cassany, relacionándolos, a su vez, con los tres enfoques principales de la lectura: “*Leer las líneas* se corresponde con el enfoque más sencillo: el lingüístico. *Leer entre líneas* es correlativo a un enfoque más elaborado: el psicolingüístico. Por último, *leer detrás de las líneas* es propio de un enfoque de extrema complejidad: el sociocultural” (López, 2007, p.12).

López (2007, p.14) cuestiona el hecho de que el proceso de lectura se ha fragmentado, razón por la cual se ha vuelto inorgánico y afecta en gran medida que se pueda alcanzar mejores niveles de comprensión lectora. En este sentido, él expresa que es necesario que, esencialmente, los niveles de lectura que corresponden a los enfoques psicolingüístico y sociocultural deben converger de tal manera que se involucren el aspecto individual y social, como un hecho de que la lectura se construye en colectividad.

Es por esto que, presentar este artículo sustenta las grandes proporciones que posee el desarrollo de una estrategia didáctica de lectura por placer. Pues en ella subyacen las nociones de lectura que se han tenido hasta el momento, entendiendo que el proceso lector no solo es un acto individual sino también social. También, este, recuerda que no se puede confundir el acto de leer por placer como algo que deba saciarse constante e inmediatamente. Leer por placer en realidad es una búsqueda interminable en la que por pequeños momentos podemos descubrir un pequeño rayo de luz que motiva, refresca, ilumina, arrastra a querer y desear más y mejor de aquella historia que se presenta. Son pequeños fragmentos en el espacio y tiempo de la lectura que evocan sensaciones y sentimientos aún por descubrir.

A continuación, se referencia el artículo de Dezcallar, Clariana, Cladellas y Gotzens (2014) titulado *La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos*. Tal y como se ha venido mencionando a lo largo de esta investigación, la competencia lectora, ligada con la lectura por placer, conforman un valioso aporte para el mejoramiento de una mentalidad crítica, además, de fortalecer valores ciudadanos; razón por la

cual se retomó el aporte académico de estos autores quienes, bajo la misma línea, presentan un trabajo en el cual la lectura por placer como estrategia didáctica también cobra importancia. Ellos expresan que cuando se da este tipo de lectura, el lector experimenta un proceso estético, lo cual da un valor a la lectura y dispone para la lectura recreativa.

Sin embargo, su preocupación no solo está ligada a los hábitos lectores que pueden tener los estudiantes, sino también, a cómo en una sociedad de consumo como la actual en la que se ofrecen otros instrumentos y herramientas digitales y tecnológicas pueden influir en procesos de lectura. Al respecto, ellos retoman dos elementos: la televisión y los videojuegos. Para ser más precisos, el cuestionamiento que se genera a partir de esta dicotomía radica en saber cuál es la cantidad de tiempo que los estudiantes disponen para una u otra actividad y, cómo esto puede afectar su desempeño académico cuando de habilidades lectoras concierne.

Tal y como lo demuestran en su trabajo, parece ser que esta no es la primera vez que se hace este tipo de razonamiento, pues otros investigadores han encontrado hallazgos que difieren unos de otros. Al respecto se lee que:

El meta análisis realizado por Cummings y Vandewater (en Moncada y Chacón, 2012), corrobora que los alumnos asiduos al uso de medios electrónicos y videojuegos leen un promedio de 30% menos que los niños que no los usan, y en consecuencia obtienen más bajo rendimiento académico. Sin embargo en el estudio de Rodríguez y Sandoval (2011) realizado con niños entre 8-13 años de edad, establecieron que “no se encontraron diferencias significativas que permitan establecer que el mayor o menor consumo de videojuegos puede llegar a ser la causa de los problemas académicos de los niños en el colegio o de su éxito” (p. 109). Con ello contradicen los hallazgos de Sharif & Sargent (2007). (Dezcallar, Clariana, Cladellas y Gotzens, 2014, p. 110)

Pese a lo contradictorio de estas afirmaciones, los autores expresan que, no obstante, es difícil que niños entre 6 y 12 años dispongan de una cantidad valiosa de su tiempo de ocio para la lectura (citando a Solé, 1995; Gil, 2001). Lo cual, reafirma, para las consideraciones de esta investigación, la premisa. De este modo, en el artículo se referencia cómo el tiempo que los estudiantes puedan dedicar a la lectura por fuera de clase pueda ayudar a mejorar aspectos como el vocabulario, la fluidez verbal y la competencia lectora.

En esa medida, las variables que los autores analizaron fueron: la lectura como placer, el rendimiento académico, el tiempo horas/semana que los alumnos pasan frente al televisor y el tiempo que pasan frente a las pantallas de ordenadores de videojuegos o similares.

El aporte más significativo de esta investigación fue que, evidentemente, utilizar la estrategia lectura por placer permitió que los estudiantes tuvieran un mejor desempeño académico, no solo en el área de lengua-literatura, sino también en otras áreas interdisciplinarias tales como: matemáticas, inglés, educación física y plástica. Y que, efectivamente, para el tipo de población que hizo parte de la muestra de análisis se evidenció que aquellos niños que pasaban más horas frente al televisor no tenían un rendimiento académico significativo, pues al observar televisión los niños son solo espectadores y no afianzan sus criterios de discriminación, de rigor y de comprensión como lo pueden hacer con la lectura (Dezcallar, Clariana, Cladellas y Gotzens, 2014, p. 113-114)

### **Marco legal**

La educación en Colombia es regida por la Ley 115 de 1994, en ella se establece que el grado séptimo hace parte de los cuatro niveles de la educación secundaria, la cual, a su vez, hace parte de la educación básica; cuyos objetivos generales son:

a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo; b) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente; c) Ampliar y profundizar en el razonamiento lógico y analítico para la interpretación y solución de los problemas de la ciencia, la tecnología y de la vida cotidiana; d) Propiciar el conocimiento y comprensión de la realidad nacional para consolidar los valores propios de la nacionalidad colombiana tales como la solidaridad, la tolerancia, la democracia, la justicia, la convivencia social, la cooperación y la ayuda mutua; e) Fomentar el interés y el desarrollo de actitudes hacia la práctica investigativa, y f) Propiciar la formación social, ética, moral y demás valores del desarrollo humano (1994, pág. 6).

Mientras que para el ciclo de secundaria se espera que, en el área de Lengua Castellana, el estudiante sea capaz de comprender textos y expresar mensajes orales y escritos, así como diferenciar los elementos que constituyen la lengua y su potencial como expresión literaria. Y, en otras áreas afines, sea un conocedor de la historia mundial y nacional para comprender la sociedad en la que vive y analice su desarrollo y condiciones actuales, así como, la comprensión estética y creativa de los medios de expresión artística y cultural.

Por otro lado, esta ley establece en su artículo 80 que el ICFES (Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior) es el encargado de realizar las evaluaciones en sus diferentes modalidades, para el caso que nos ocupa en lectura y escritura.

Igualmente está el Decreto 1860 de 1994 que reglamenta la Ley General de Educación, específicamente, los artículos 138 y 141 sobre el material de lectura en las escuelas, en el que decreta que los establecimientos educativos deben adquirir textos escolares para ofrecer un apoyo pedagógico a sus estudiantes. Así, se explica que:

Se hará mediante el sistema de bibliobanco, según el cual, el establecimiento educativo estatal pone a disposición el alumno en el aula de clase o en el lugar adecuado, un número de textos suficientes, especialmente seleccionados y periódicamente renovados que deben ser envueltos por el estudiante, una vez utilizados, según lo reglamente el manual de convivencia. La biblioteca del establecimiento educativo se conformará con los bibliobancos de textos escolares y los libros de consulta, tales como diccionarios, enciclopedias temáticas, publicaciones periódicas, libros y otros materiales audiovisuales, informáticos y similares (MEN, 1994, p. 20).

Cuatro años después el MEN (1998) crea los *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana* y en ellos define la lectura como un “proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector” (p. 27). Además, establece las competencias para el área: textual, enciclopédica, literaria, pragmática, semántica, sintáctica y poética. Estas competencias, en la actualidad están reformuladas por la matriz de referencia, que conjuga las anteriores en una sola competencia comunicativa y tres componentes; semántica, sintáctica y pragmática (MEN, 2016).

Igualmente en estos lineamientos se establecen varios ejes de trabajo; pero para esta investigación interesan el eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos que se da en tres aspectos de interpretación: el intratextual, intertextual y extratextual; el eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: en el que se destaca el papel de la literatura desde la estética, la historiografía y la sociología, la semiótica y el diálogo entre los textos y finalmente, el eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento: estrategias cognitivas para facilitar la comprensión textual (recuento, redes conceptuales, parafraseo, relectura) y estrategias metacognitivas (reflexión, evaluación, planificación y regulación).

El MEN (2006) también establece los *Estándares básicos de competencias* para los grados

sexto y séptimo, en los cuales los estudiantes deben comprender e interpretar “diversos tipos de texto, para disponer sus relaciones internas y su clasificación en una tipología textual”, así mismo, reconocer “la tradición oral como fuente de la conformación y desarrollo de la literatura” y comprender “obras literarias de diferentes géneros, propiciando así el desarrollo de la capacidad crítica y creativa” (36).

Frente a las evaluaciones es importante saber que el ICFES diseña sus pruebas teniendo en cuenta la información suministrada por el Ministerio, de manera que sus pruebas evalúan la competencia comunicativa lectora y escritora en sus tres componentes: sintáctico, semántico y pragmático. Y teniendo en cuenta unos niveles de desempeño que se pueden equiparar a los niveles de comprensión lectora (Calderón y Piñeros, 2017).

### **Marco referencial**

A continuación, se exponen puntos de vista que, en parte, determinan las ideas que sustentan este proyecto de investigación acerca de las estrategias, la promoción y la motivación a la lectura, y la importancia de esta como objeto de conocimiento e instrumento necesario para la ejecución de nuevos aprendizajes.

#### **5.1.1. Lectura por placer**

Para Bloom (2000) el truco para desarrollar la lectura por placer es el leer bien, pues

Lo devuelve a uno a la otredad, sea la de uno mismo, la de los amigos o la de quienes pueden llegar a serlo. La lectura imaginativa es encuentro con lo otro, y por eso alivia la soledad. Leemos no sólo porque nos es imposible conocer bastante gente, sino porque la amistad es vulnerable y puede menguar o desaparecer, vencida por el espacio, el tiempo, la comprensión imperfecta y todas las aflicciones de la vida familiar y pasional. (p.5).

Cómo hacerlo, este autor dice que la mejor manera es volver la lectura una disciplina, cada uno debe tener su propio método, pues no hay fórmula exacta que funcione con todas las personas. Cada uno debe ir moldeándose a partir de su propia experiencia, pues el fin de la lectura es fortalecerse a sí mismo. En este sentido, cada uno debe indagar por sus intereses auténticos, sus placeres reales, más allá de los intereses moralistas; de hecho, la lectura debe ser un acto egoísta, relacionado con la idiosincrasia del lector y con aquellos elementos en los cuales quisiera vivir una

vida de exceso.

Pero como dice Acevedo Linares (2010) la lectura es un ejercicio intelectual que requiere mucha imaginación y la imaginación da felicidad y poder de crear. Es un juego de seducción en el que se pueden encontrar textos que se dejan terminar y otros que no, incluso otros que se dejan leer varias veces. Cuando se lee por placer el texto es deconstruido, pues se dialoga con el autor, los personajes y hasta con el yo.

Un lector apasionado que descubre el mundo en los libros y lo reinventa con su lectura. Leer nos redime y nos salva de la inocencia, esa culpa que inventaron las religiones con el temor de Dios. Abrir un libro de par en par como una ventana o como unos muslos abiertos es ir al encuentro de un mundo maravilloso, una relación erótica cuando se acarician y se siente el olor de la tinta fresca en sus páginas. Ahora ya sabes, “desocupado o hipócrita lector”, hay que leer para vivir, como decía Flaubert (Linares, 2010, p.135).

De hecho, Rodríguez (2008) esclarece que los gustos y deseos de los lectores se dan dentro del marco de unas relaciones que disparan la voluntad en las personas, en este caso, las escolares, que están mediadas por la obligatoriedad y lo que se denomina el displacer. Encontrando que hay personas que terminan de leer sus libros, aunque no lo disfruten o que en el camino encuentren el gusto por ellos o los que definitivamente no terminan sus lecturas o ni siquiera la empiezan. Este tipo de lectores es denominado como los no lectores y en el marco de la educación y del discurso de los beneficios de la lectura son descalificados y desprestigiados; olvidando que ellos también son portadores culturales con sus propias ideologías que siempre están conversando con esa cultura universal, pero oponiéndose en cierta medida. Por lo cual es realmente absurdo que alguien abandone sus gustos y contextos para dedicarse a la “alta cultura” y convertirse en un estudiante culto que cumple con los estándares, cuando en el fondo lo que está es protestando y oponiéndose (Arguelles, 2005).

Aun así, el disfrutar la lectura no significa que se dejen de lado otros propósitos tales como los inherentes a la comprensión y a la lectura crítica. Pero para que se dé un buen comienzo el estudiante debe estar convencido de que la lectura le abrirá el mundo, despejará su ignorancia y le ayudará a comprender el mundo y le ayudará a explicarse a sí mismo y a los demás (Bettelheim , 2001).

Algunas ideas para despertar el placer por la lectura son presentar proyectos usando la

estrategia de animación a la lectura, presentando la finalidad de la lectura con anticipación, proponer una selección variada de textos y sus tipologías, que despierten la imaginación, no pedir explicaciones de las lecturas libres, no censurar o hacer que sea obligatoria o imponer modelos de lectura, procurar espacios y ambientes amenos para realizarla. Además, es indispensable que los docentes, bibliotecarios y hasta padres de familia tengan conocimiento de lo que es la literatura juvenil e infantil, pues esta es la adecuada para los estudiantes.

### **5.1.2. Comprensión lectora**

La comprensión lectora es un proceso que va más allá de la lectura misma, del acto de identificar palabras y sus significados. El acto de comprender despliega varias capacidades orales, de pensamiento crítico y de lectura en sí, configurándose como una tarea cognitiva en la cual el lector extrae información y la interpreta a través de los conocimientos que posee. Por tanto, es un proceso comunicativo activo que va de un texto a un subtexto, trata de integrar información, darle sentido y significarla (Cahuana Cahuana, 2016).

Para Goodman (1982) el acto de lectura es un juego psicolingüístico, sin importar la lengua, en el que se involucran el pensamiento y el lenguaje continuamente; por lo que solo existe un proceso de comprensión lectora, el cual es independiente de la estructura del texto y de los propósitos de la lectura, pero es flexible en la comprensión de la estructura de la lengua y de las capacidades del lector.

Mientras que, para Manzano (2000), la lectura es una capacidad intelectual superior que parte del intelecto y la sensibilidad del hombre y que se traduce en una construcción de significados. Como dice Hurtado (1998), tiene que ver con tres factores: un texto, un contexto y un lector; además es importante en la medida en que le permite al lector organizar y estructurar la información con el fin de representarla o reproducirla, lo cual facilita el aprendizaje.

Comprender es reconstruir un significado a partir de pistas puestas en el texto, pasando por unas estructuras cognoscitivas del lector que permiten la obtención de nuevos conocimientos. Por tanto, hay una internación progresiva que lleva un tiempo de lectura y relectura y unos procesos cognitivos y lingüísticos que lleva a que cada lector construya, de manera creativa, sus propios textos.

En este orden de ideas, la lectura para Solé (1992 ) implica comprender un lenguaje escrito y,

como acto comprensivo intervienen un texto, su forma y su contenido, así como, el lector y su mundo. Es decir, parte de una decodificación de signos. Pero, para que la lectura se configure como comprensión es necesario que pase por la observación, la deducción, el análisis y otras operaciones cognitivas que permitan la significación. Esa decodificación no solo es del código escrito, sino de un lenguaje kinésico y proxémico que se configura dentro del sistema de comunicación social en el que el niño nace y comprende a medida que crece y, hasta que llega a la escuela a enfrentarse al código escrito.

En este proceso de crecimiento del niño y de comprensión del mundo es indispensable la presencia del libro y de la lectura misma para que se constituya un entorno que favorezca un vínculo con la lectura misma para que se pueda gozar como expresión artística (Valencia y Osorio, 2011). Aunque este no es único fin, Cassany, Luna y Sanz (1994) dicen que en estos primeros años la lectura sirve para acceder al conocimiento en la escuela, comprender la correspondencia entre letras y sonidos y que los niños sean capaces de leer con fluidez y autonomía.

Valencia y Osorio (2011) dicen que cuando ya se es capaz de decodificar el código, el niño se encuentra con varios tipos de lectura que pueden ser silenciosa o en voz alta. Estas lecturas pueden darse por placer o por un interés particular, pero sea cual sea el tipo siempre se obtiene una información de ella. Algunos de estas maneras de leer pueden ser:

- Lectura integral: consiste en la lectura completa del texto de manera reflexiva, exhaustiva y analítica.
- Lectura reflexiva: se realiza cuando se estudian apuntes, preguntas, instrucciones y también es lenta. Da comprensión del 80% del texto.
- Lectura mediana: se hace por ocio y se alcanza una comprensión del 50-70%.
- Lectura selectiva: se hace escogiendo fragmentos del texto que tiene información importante y de acuerdo a unos objetivos previos.
- El vistazo (skimming): es una lectura superficial en la que el lector responde preguntas como ¿es largo?, ¿de qué trata el texto? o ¿es denso?
- La lectura atenta (scanning): se hace entrando en detalles, indagando sobre datos concretos del texto.

Pero estas maneras de leer se convierten en estrategias, las cuales se plantean según los objetivos que se plantee el lector. En este sentido, Valencia Lavao & Osorio (2011) proponen que

la escuela usa la lectura para lo siguiente:

- Leer para obtener una información precisa: se usa para fomentar la lectura como medio para buscar y encontrar información necesaria. Generalmente se usa con contextos reales de comunicación y es la más frecuente y valiosa para desenvolverse dentro y fuera de la escuela.
- Leer para seguir las instrucciones: sirve para comprender lo que hay que hacer de manera precisa y concreta e incluso poner en práctica lo leído.
- Leer para obtener una información de carácter general: es usada para hojear un texto y obtener una información sin precisión, solo ideas generales. En él, el lector escoge en qué profundiza y en qué no.
- Leer para aprender: como en todo acto comprensivo se amplían los conocimientos del lector, siempre se aprende al leer, pero en la escuela se trata de establecer conexiones entre los conocimientos previos del lector mediante algunas estrategias que son la revisión, recapitulación, subrayado y elaboración de otros textos, como los resúmenes.
- Leer para revisar un escrito propio: es un acto de lectura del propio escrito con el fin de revisar lo escrito, tener control sobre él y verificar el cumplimiento de sus objetivos.
- Lectura por placer: se realiza de acuerdo a las inclinaciones y gustos de los lectores y, de hecho, se recomienda que si el lector no se siente a gusto no continúe.
- Leer para practicar la lectura en voz alta: se busca que el estudiante aprenda entonaciones, rapidez y fluidez al decodificar la escritura, pero también de construcción de significado.
- Leer para dar cuenta que se ha comprendido: viene acompañada, generalmente, de una serie de preguntas para que el estudiante de cuenta de lo comprendido del texto presentado.

Como se dijo anteriormente, el acto comprensivo está enmarcado dentro del texto, el cual tradicionalmente es definido como un “conjunto de palabras que integran un escrito [...], cuerpo de una obra escrita” (Solé, 1992 , pág. 72). Pero, lo visual, es de decir las imágenes, también son textos. Incluso los gestos pueden serlo. De ahí que, exista una gran variedad de textos que puedan ser leídos y usados en la escuela especialmente. Robledo (2010) presenta la siguiente catalogación de la tipología textual de ficción, que es la más usada en la escuela:

Textos de ficción: pueden estar basados en la realidad o no, pero siempre son fruto de la imaginación. Se encuentran en los géneros discursivos de la narrativa, la poesía y la dramática. Dentro del género narrativo, estos textos pueden ser fantásticos, es decir, los que no pertenecen a la lógica de la realidad o realistas, que pueden suceder en la realidad y son racionales. Dentro de la narrativa también puede darse la tradición oral, la cual siempre pertenece a un grupo y da cuenta de acontecimientos históricos, obviamente con ese toco ficcional y, generalmente, son los mitos, leyendas, las anécdotas, las fábulas, los refranes, las frases, entre otros. Igualmente, esta narrativa puede darse como relato de autor, es decir, que es creada por una persona que plasma su estilo propio y su visión del mundo, bien puede ser en el cuento y la novela. Por otro lado, los textos de ficción, dentro del género poético, cumplen la función de expresar sentimientos, sensaciones, impresiones del mundo mediante el uso del lenguaje simbólico. Los textos que pertenecen a esta categoría son los trabalenguas, las retahílas, las adivinanzas, las coplas, las rimas y las rondas. Finalmente, el género dramático tiene la finalidad de ser representado, aunque también se aprecia desde la escritura.

En todo caso, el comprender un texto va más allá de comprender las palabras que lo componen, sino en relacionarlos con otros textos similares (Palacios, 2001); lo cual es denominado como comprensión lectora crítica. Incluso Carrasco (2001) dice que “leer es un proceso de construcción determinado culturalmente, durante el cual el lector, con los referentes y esquemas socialmente adquiridos, aplica estrategias diversas para construir una comprensión de un mensaje, comunicado a través de un texto escrito” (p. 131).

### **5.1.3. Estrategias didácticas de lectura**

Según Valencia y Osorio (2011) “la alfabetización es un proceso que no sólo implica los procesos del aprendizaje de las habilidades de la lectura y de la escritura, sino que repercute en las habilidades lingüísticas globales del desarrollo de los niños (escuchar, hablar, leer y escribir)” (p.36). Es decir, le permite al estudiante dar cuenta de sus ideas, experiencias, saberes, sentimientos, pero conocer también el mundo del otro por medio de la escucha y llegar a construir de esta manera, pensamientos complejos y críticos de su contexto por medio de socializaciones, discusiones y conversaciones que los lleven a significar el mundo. Pues la lectura debe permitir la comprensión de una realidad, la cual está dada en diferentes formatos, textos y códigos: visuales, sensoriales, gráficos, auditivos. Por tanto, alfabetizar en lectura parte de presentar un contexto

significativo al estudiante para que este pueda acceder a dichos códigos y textos de manera significativa y se aproxime a la realidad, a su cultura y a su sociedad con propiedad.

Para lograr este objetivo es necesario contar con buenos materiales de lectura, pero entendiendo como “buen material” a aquel que está contextualizado con la realidad del estudiante, no con el último que salió al mercado. Adam (1985) dice que es importante trabajar con varios tipos de texto y no dedicarse a una sola superestructura, sino lograr un aula de clases en la que tanto profesores, como estudiantes y hasta los padres de familia puedan reconocer varias y formarse en lectura de manera reflexiva y crítica. Lo cual se logra conociendo con anticipación el objetivo, el propósito, el origen, características particulares y contexto de la lectura a realizar.

De hecho, los lineamientos curriculares proponen que la alfabetización se realiza de una manera “lúdica, crítica y creativa de la obra literaria por parte del estudiante; es decir se espera que conozca el texto, lo lea, lo disfrute, haga inferencias, predicciones, relaciones y, finalmente, interpretaciones” (MEN, 1998, p. 9). Para esto el docente puede acudir a la animación, la motivación y la promoción de lectura.

La animación es el primer acercamiento que debe hacer el docente para aproximar al niño a la lectura, para esto se debe usar la creatividad, diferentes espacios institucionales y estrategias de lectura con el fin que el estudiante acuda a la lectura para recrearse y para aprender. Después se encuentra la motivación que realiza el docente con el fin de que el estudiante recurra regularmente, de manera voluntaria y autónoma, a la lectura para cumplir con los fines anteriormente expuestos. Finalmente está la promoción lectora, la cual busca mantener en cercanía al lector con el libro, por tanto, es indispensable que el docente conozca los gustos, intereses, necesidades y demandas de los estudiantes; en ella es importante la labor de gestión que hace el docente y la institución educativa para mantener buenos materiales de lectura a la mano y disponibles para los estudiantes (Valencia y Osorio, 2011).

Solé (1992) dice que este proceso de motivación está conformado por tres dimensiones: motivación intrínseca, que tiene que ver con los motivos y logros personales, motivación extrínseca, que tiene que ver con la recompensa externa y finalmente, la institución, que determina los modelos de conducta y aprendizaje. De hecho, en la escuela se ven

Por otro lado, Rojas (1999) dice que en el aprendizaje significativo la motivación es causa y

efecto del accionar del estudiante. Además, está la motivación, depende de las perspectivas que tenga el estudiante al asumir su estudio, las actitudes y manejo interpersonal del profesor, el proyecto institucional y el currículo.

Un objetivo para lograr que la lectura como actividad sea motivadora para los niños, es, que llegue a ser significativa para ellos, que responda a una finalidad y que el fin primordial sea que ellos puedan comprender y compartir las lecturas. Y teniendo en cuenta los estándares, que el niño exprese en forma clara sus ideas y sentimientos, que sea capaz de defender sus ideas, de elaborar hipótesis apoyándose en las imágenes y los títulos, que pueda reconocer el inicio y el final de las fábulas, cuentos, relatos mitológicos, etc. (Valencia y Osorio, 2011, p. 64).

Por otro lado, los lineamientos hacen referencia a que el acto de leer se debe direccionar desde un corte significativo y semiológico, lo que permitiría un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos y un texto como el soporte de significado de una perspectiva cultural, político, ideológica y estética (MEN, 1998).

Atendiendo a los lineamientos, la comprensión lectora es un proceso interactivo, en el cual el lector debe construir una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del pasaje con los esquemas relativos al conocimiento de los niños; bien sea los conocimientos relativos al conocimiento específico del contenido del texto. Cierta relatividad a la comprensión de un texto se explica por la singularidad de los sujetos.

Se concibe pues, como la comprensión de un texto la reconstrucción de significado a partir de consideraciones de pistas contenidas en el texto en cuestión. Lo anterior permite afirmar entonces, que el lector al interactuar con el texto no copia automáticamente el significado de este, sino que realiza un proceso que implica leer y releer para que de manera progresiva se vaya estructurando el significado.

#### **5.1.4. Lectura Crítica y pensamiento Crítico**

La comprensión lectora está presente en la vida de todas las personas, no solo en sus vidas escolares, de hecho, está presente en todas las materias, en todos los niveles, pues ella es la que ayuda justamente al aprendizaje y a la interacción dentro del aula de clases (Valledares, 1998).

Según Hurtado (1998) y el MEN (1998) existen tres niveles de comprensión lectora:

El primero es el literal o comprensión localizada del texto, en el cual se revisa la superficie del texto, explorando sus componentes: un párrafo, una frase o elementos extrínsecos como personajes, eventos u objetos. En esta lectura se favorece el lenguaje en su función denotativa y el componente semántico y sintáctico. Se indagan tres procesos: el primero es el reconocimiento de esos hechos, personajes que son citados de manera explícita; el segundo es la paráfrasis a manera de sinónimos o frases que no alteren el significado literal; y el tercero es la relación de los diferentes componentes de un fragmento del texto en cuestión.

El segundo nivel es el inferencial o comprensión global del texto. En él se obtiene información implícita del texto por medio del establecimiento de relaciones entre los diferentes significados, funciones y nexos de las partes del texto. Estas relaciones pueden ser espaciales, temporales, correferenciales, sustituciones o causales y, llevan a conclusiones en las que son sustanciales la coherencia y la cohesión; así como, los saberes previos del lector, pues estos dan la posibilidad o no de realizar esas conexiones.

El tercer nivel es el crítico-intertextual o lectura global del texto. En este el lector toma distancia de la información y asume una postura ante ella, tomando un punto de vista. Para esto es indispensable que el lector identifique los propósitos del texto y del autor, conozca y reconozca el contexto de elaboración y las relaciones con otros textos de similares características. En este nivel predomina el componente pragmático de la competencia comunicativa.

Este tercer nivel es el que más interesa, no solo para la presente investigación, sino para todo el sistema educativo, pues en él es que se genera el pensamiento crítico tan importante para la real práctica ciudadana (Litwin, 1997). Sin embargo, es difícil de alcanzar y comprender, en términos ideológicos, en una sociedad mediada por la información, especialmente la digital y múltimedial (Cassany, 2009).

Para esto es importante que el docente conozca los conceptos de teoría crítica, lo que es el pensamiento crítico y obviamente, la lectura crítica. La primera hace referencia al desentramar el discurso del autor, el significado del texto desde lo que constituye las relaciones de pensamiento, lengua y conocimientos del mundo del lector. Pues la lectura no es más que un constructo social y por tanto, la comprensión no es más que una habilidad sociocultural (Serrano, 2008).

En esta medida, el pensamiento crítico hace referencia al procesamiento que hace el lector de

las respuestas y opiniones, en un contexto determinado, siempre intentando comprender las posiciones opuestas y siendo creativos (Litwin, 2008); de manera tal que, el estudiante puede llegar a significar su existencia (Freire, 1974).

De ahí que, en últimas, un lector crítico es aquel que ha sido educado y se educa a sí mismo para pensar, es capaz de reflexionar conscientemente sobre su vida diaria, sus decisiones y sentimientos y es capaz de expresarlos tanto de manera oral como escrita (Londoño, 2011). Este tipo de lector se caracteriza por su deseo de aprender, explorar constantemente su mundo, es seguro de sí mismo, está pendiente de sus preocupaciones. En sí, está pendiente de los signos del exterior y el interior y, de lo que se ha construido social y culturalmente (Beltrán, 1997).

El docente, para procurar que sus estudiantes sean críticos, debe seleccionar textos que procuren preguntas contextualizadas y que llamen la atención de los estudiantes, luego procurar lecturas minuciosas que permitan que los estudiantes observen los detalles ocultos a simple vista y, que puedan encontrar con sus conocimientos del mundo relaciones entre el texto y el contexto. Después se selecciona una idea del texto y se explora de manera global. Posteriormente se organiza la información del texto en un escrito con coherencia y cohesión con el fin de concretar el punto de vista y los interrogantes y, finalmente se dejan expectativas de otras lecturas (Rondón Herrera, 2014).

## 6. Marco metodológico

### Diseño y fases

El diseño de esta investigación es de cohorte cualitativo, pues pretende dar una mirada a una realidad específica, en este caso dentro de un contexto educativo. Pedraz, Zarco, Ramasco y Palmar (2014) dicen que los trabajos con este diseño pretenden comprender un fenómeno social en el que los investigadores son actores sociales que están implicados y, reconocen la importancia de los aspectos sociales y culturales del entorno en que se encuentran inmersos. Por tanto, este diseño permite articular la experiencia subjetiva y grupal de los participantes con procesos a nivel macro social y estructural.

Por lo cual, no es más que una de varias maneras de entender una realidad, que es reducida, para términos investigativos, a un objeto de estudio. En este caso, mediante un proceso exploratorio flexible, semiestructurado y elástico que sigue unas pautas generales, pero que no son reglas fijas. Una de las características que hacen especial al diseño cualitativo es que no acaba, su cierre tiene un retorno, requiriendo un análisis continuo de datos y la fusión de varios enfoques metodológicos; todo cuanto el investigador requiera para construir su propio modelo (Pedraz, Zarco, Ramasco y Palmar, 2014)

Según los autores antes mencionados, las fases de este diseño comienzan en la problematización. En ella se delimitan unos pensamientos, hechos o prácticas que se creen son confusas y todos los que hacen parte de esa realidad lo toman como seguro e incuestionable, pero que, a su vez, debe ser replanteado o repensado como practica social y educativa. Tal y como se manifiesta en este caso concreto. De ese modo, es ir más allá, se trata de:

“lograr entender el cómo y el porqué algo ha adquirido su estatus de evidencia incuestionable, es decir, cómo ha conseguido instalarse e instaurarse como aproblemático, desvelar el proceso a través del cual algo se ha constituido en obvio, evidente y seguro” (Pedraz, Zarco, Ramasco y Palmar (2014)

Junto con este problema viene una serie de interrogantes, Plummer (2001) dice que estos pueden ser de varios tipos: sustantivo, cuya pregunta es ¿Qué?; científico, cuya pregunta es ¿Por qué?; técnico/práctico, cuya pregunta es ¿Cómo?; ético/político, cuya pregunta es ¿Debo?; y

personal, cuya pregunta es ¿Puedo/quiero?

En otra fase se realizan las definiciones operacionales, la hipótesis y el marco teórico. Este es un cuerpo de conceptos tratados a profundidad que incorporan los conocimientos de la realidad social que se investiga, su funcionamiento y estructura. De esta conceptualización salen proposiciones que se traducen en postulados e hipótesis que intentan comprender aspectos puntuales o desconocidos de dicha realidad. Lo anterior, permite crear una estrategia metodológica e incluso delimitar la pregunta, los objetivos de investigación y la interpretación de los datos recolectados.

En este sentido, Blumer (1969, citado por Pedraz, Zarco, Ramasco y Palmar (2014) acuña el término de concepto sensibilizador, pues en los diseños cualitativos los conceptos teóricos son los que sustentan y orientan un estudio y, posteriormente, se manifiestan en el contexto examinado para encontrar un significado específico dentro del escenario social investigado. “Así, el marco teórico inicial, o marco sensibilizador, estará compuesto por una serie de conceptos básicos enmarcados en teorías ya existentes, que se irán reconfigurando, nutriendo y articulando con conceptos e hipótesis emergentes en el transcurso de la investigación” (Pedraz, Zarco, Ramasco y Palmar, 2014, p. 39).

Después de formular los objetivos e hipótesis de investigación, la tercera fase consiste en delimitar el diseño del estudio, en este se selecciona un contexto específico, los escenarios, el grupo relevante, los sujetos y las estrategias para recolectar la evidencia. Miles y Huberman (1994) dicen que las muestras pueden cambiar en el trabajo de campo y que son determinantes para seleccionar otros elementos dentro de la investigación. Todo depende de esa selección anticipada y uniformada de los informantes que se realice e incluso de la escogencia de las técnicas investigativas..

La cuarta fase la constituye el trabajo de campo, el cual alude al tiempo empleado para aplicar las técnicas con sus respectivos instrumentos con el fin de recolectar y registrar información que se configura como datos de investigación y fuentes primarias del estudio; siempre con el norte de los objetivos planteados. En los diseños de este tipo se aconseja hacer una aproximación al campo, lo cual se denomina un estudio preliminar, con el fin de clarificar el problema y establecer unos procedimientos más adecuados; pues como se dijo anteriormente, la investigación cualitativa no es lineal sino circular.

El trabajo de campo supone una inmersión en contextos, a veces conocidos, en ocasiones absolutamente novedosos, que atañen o convocan las capacidades y competencias del equipo investigador en el campo de estudio. Implica establecer contacto y relaciones con personas, grupos o instituciones que se rigen por costumbres, valores, comportamientos y códigos que pueden resultar reconocibles e incluso familiares o, por el contrario, desconocidos, extraños y contrarios a las pautas o modos de comportamiento y de entender la realidad de los investigadores, por lo que hemos de prepararnos progresivamente para poder operar en ese nuevo medio (Pedraz, Zarco, Ramasco y Palmar, 2014, p. 42).

La quinta fase es la de análisis e interpretación. En esta se busca de-construir y construir los datos adquiridos en la fase previa. Pedraz, Zarco, Ramasco y Palmar (2014), lo resumen en tres pasos: el primero de preanálisis y diseño en el que se trabaja con las intuiciones desarrolladas durante el trabajo de campo, con los datos empíricos. En el segundo se trabaja con los datos propiamente, extrayendo las categorías de análisis y etiquetándolas, procesándolas, comentándolas y organizándolas. Y, un tercer paso, es de reconstrucción de datos en el que se interpreta el fenómeno estudiado y se redacta el informe.

### **Tipo de estudio**

La etnometodología, según Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga (2006), representa la corriente más reciente en investigación cualitativa, pues combina el interaccionismo simbólico y el pensamiento fenomenológico. Su fundamento es que todo actor social está en la capacidad de reflexionar e interpretar su contexto y entorno cotidiano, pues es inseparable el accionar y la reflexión del mismo. Por tanto, su centro es la cotidianidad. De ahí que, sea adecuada para investigaciones como la presente, pues es la interpretación de una práctica diaria y cómo se construye, se vive, se transforma, escudriñando en lo más profundo de la vida social para hacerla explícita.

Este tipo de metodología investigativa permite realizar observaciones sistematizadas y análisis de actividades y prácticas de trabajo, así como estudios conversacionales, sociología cognitiva y grupos de análisis. De este modo, se infiere que es adecuada para la investigación en educación, y especialmente para los objetivos de la presente, ya que se trata de prácticas pedagógicas. De hecho, la etnometodología surge en la década de los setenta para investigar aulas de clase (Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga, 2006).

Esta se caracteriza también porque el investigador siempre sabe lo que quiere investigar, tiene una pregunta, pero no tiene hipótesis, o si las tiene, debe abandonarlas al entrar al trabajo de campo, pues se trata de observar una realidad, en este caso educativa. Igualmente, da especial importancia a la descripción, se aclara que esta se basa en las técnicas de la observación participante, encuesta y estudios de registro, siempre considerando el contexto en el análisis de los acontecimientos sistematizados.

### **Muestra y población**

Se aclara que la población estudiantil de la IE Luis Lozano Scipión es de aproximadamente 1.489 estudiantes distribuidos en 4 sedes, de las cuales, la principal, lugar de realización del presente proyecto cuenta con 769 (Gabinete municipal, 2008). Dentro de este universo poblacional se encuentran cinco grados séptimos, entre los cuales se suma a 153 estudiantes, de los cuales se trabajará con 28, que corresponde a los estudiantes de 7-4. Todos estos estudiantes oscilan entre los 11 y 15 años y ambos sexos: hombres y mujeres cuyos intereses son la música. Algunos de ellos en la etapa de la preadolescencia, que se caracteriza porque están construyendo su identidad y muchos cambios hormonales que se ven reflejados en sus comportamientos y en su aspecto físico y otros estudiantes ya en la etapa de la adolescencia, la cual se caracteriza por la sed de libertad (Definición. De, 2018).

### **Estrategias de investigación**

Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga (2006) establecen que las siguientes técnicas son las más importantes de la investigación cualitativa y, a su vez, de la etnometodología.

#### **6.1.1. La observación participante**

Esta es la técnica cualitativa más usada y consiste en la observación de unos hechos, tal como ocurren, por parte de un investigador. Es participante, además, porque este agente se involucra o hace parte de esos acontecimientos que describe. En sí, hay una interacción natural entre el investigador y los investigadores y, de antemano, se debe establecer hasta dónde se participa. Por ende, se debe tener cuidado en que la sistematización sea periódica, pues así se impide la subjetividad y en que no se altere la dinámica natural de esa realidad observada. Dicho proceso es selectivo y para ello se tienen los siguientes instrumentos:

### 6.1.2. Secuencia didáctica

Estas hacen parte del diseño instruccional y es una forma de planear ese accionar en clase. Se toma como instrumento de planeación de esa intervención a realizar y posteriormente a observar. Una buena secuencia posee unos elementos identificadores: título, grado, materia; una contextualización del problema o situación educativa a intervenir, las competencias a formar, las actividades a realizar, la forma de evaluar y los recursos (Tobón, Pimienta y García, 2010). Para el trabajo de campo se cuenta con la planeación y ejecución de cuatro secuencias didácticas, cada una aproximadamente con una duración de 4 horas de ejecución. En este caso, se acudirá a la propuesta de diario de Castaño Uribe (2014) que hace un estudio de todos los formatos usados por el programa Todos a Aprender (PTA) y llega a la conclusión que lo mejor es dividir la planeación en: exploración, ejecución, profundización y valoración.

Para el diseño de las secuencias se tuvo en cuenta características y géneros literarios que normalmente apoyan la lectura como los cuentos, la poesía, el teatro, las historias, etc. En ellas se pensaron los tipos de actividades y los ejercicios que las iban a acompañar. Estas fueron nombradas: Biblioteca en clase, Graffiti de cuentos, La puesta en escena de *Merlin y el Rey Arturo* y Nuestro baúl poético. En su orden, en la *Biblioteca en clase* se diseñó con el fin de familiarizarlos con el espacio de las bibliotecas y para que logren interpretar imágenes relacionadas con el tema de los libros seleccionados. Para su ejecución se pensó en el acompañamiento de un diseño espacial, el aula de clases debe contar con decoración a fin a la actividad, en este caso un espacio parecido a la biblioteca, decorado muy a fin. La actividad consiste en elegir un libro por la imagen de la portada para leer en casa, elegido el libro presentar la interpretación de lo que sería el tema del libro, ante sus compañeros y profesor, exponer por qué relaciona imagen con el tema y qué le llama la atención. El objetivo de esta secuencia es que puedan realizar lecturas mediante imágenes desarrollando la capacidad de interpretar y expresar opiniones de sus pensamientos de manera muy familiar, desde las imágenes.

El diseño de la segunda secuencia, *Graffiti de cuentos*, pretende continuar apoyándose en la imagen, pero ya no como punto de partida para las lecturas de texto iconográfico, sino como punto de llegada, pues después de realizada la lectura del cuento elegido para la actividad, de manera libre, deben realizar una imagen tipo graffiti que logre significar lo que consideran importante decir

de lo leído. Realizada la actividad deben socializar la imagen ante sus compañeros para que sea evaluada y elegida como la más dicente y exacta a lo que según ellos quisieron decir con imágenes de lo que leyeron.

La puesta en escena de *Merlín y el Rey Arturo*, como secuencia tres, pretende que los alumnos usen todos sus sentidos para interpretar lo leído en el cuento de Merlín. Con esta lectura deben realizar una obra de teatro en grupos, misma que presentarán los estudiantes de diferentes maneras, dadas las interpretaciones, así sea el mismo cuento para todos, el énfasis se lo darán ellos y, en esa medida, cada puesta en escena será diferente. El objetivo de esta actividad es que las lecturas no se queden ahí en sus recuerdos, sino que con ellas se creen situaciones para la vida diaria, para la creación, para la reflexión y esto sirva para el desarrollo de sus capacidades en competencias lectoras, que vayan más allá de lo leído, y eso les motive a seguir leyendo por placer y no por imposición, ya que van a experimentar que con la lectura se pueden realizar muchas más actividades que les genere movimiento y creación en tanto piensen lo leído.

Por último, la secuencia Nuestro Baúl poético permitirá que los estudiantes se acerquen a experimentar la lectura de otro tipo de texto más estético y menos común como es la poesía. Deberán realizar un poema al final de las actividades que acompañan la secuencia de la clase. Estas empiezan con la elaboración de un cofre en origami, con el acompañamiento del profesor; pasa por la lectura del cuento *La negrita y su maletita*<sup>2</sup> del que se le pide sacar sus opiniones en una hoja y guardarlas en el cofre. También, se les presenta el video del poema *Me gritaron Negra*<sup>3</sup> de Victoria Santa Cruz, de este también deben realizar un escrito de sus ideas y guardarlos en el cofre; y para finalizar el educador realiza una breve reseña de la historia afrodescendiente colombiana y el racismo, con ello se da lugar a la creación, por parte del alumno, de un poema que será leído en público y apoyado en los escritos de sus opiniones anteriores guardadas en el cofre.

### **6.1.3. La encuesta de opinión**

Es propia de las realidades en las que existen relaciones sociales, pues se sitúa en un contexto

---

<sup>2</sup> <https://afrofeminas.com/2014/12/16/cuento-negrita-y-su-maletita/>

<sup>3</sup> <https://youtu.be/kHVwT71TGVM>

comunicativo de conversación. Favorece textualizar relatos e historias sobre el objeto de estudio, el contexto y situaciones particulares. Existen varios tipos, pero, para esta investigación se retoma la encuesta semiestructurada, pues parte de unas preguntas prediseñadas, en este caso, cerradas, de acuerdo al objetivo de la investigación. Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) la técnica de la encuesta aplica para varios contextos y para varios medios: presencialmente, electrónicamente, de manera individual o grupal. Cada una de las preguntas debe ser clara, precisa y con un lenguaje adecuado para las personas que lo va a responder

En este caso se usó una escala del Likert en la que el encuestado puede medir su actitud, en este caso se escogió de 1 a 3 y las posibilidades de casi siempre, siempre o nunca; se aplica totalmente, se aplica bastante, se aplica poco o no se aplica; también como opción de respuesta: sí, tal vez o no. En este caso se realizó la encuesta a veintiocho estudiantes, la cual contiene cuatro sesiones: la primera para medir las opiniones sobre la lectura, la segunda para identificar los géneros literarios que les gusta a los estudiantes, la tercera para identificar por qué lee y la cuarta para identificar otras posibilidades de lectura (anexo 11.3.1).

En lo que respecta a la encuesta de opinión las cuatro sesiones, el objetivo de la primera sesión es identificar los hábitos lectores y las preguntas son: ¿Te gusta leer? ¿Lees lo que te ponen los profesores? ¿Lees por fuera de la escuela? ¿Visitas la biblioteca escolar o municipal? si es así qué haces cuando vas y ¿Crees que la lectura es importante para aprender? El objetivo de la segunda sesión es identificar los géneros que más les gustan a los estudiantes, las opciones son: poesía, cuentos, teatro, novelas policiacas / espionaje, libros juveniles, biografías / diarios /, histórica, novelas de aventuras o western, novelas románticas religiosas, reportajes y viajes, ciencia ficción/ historias de magia / fantásticas, ensayo / política / filosófica, chismes y farándula. La tercera piensa los motivos de las lecturas: es una herramienta para la vida, me enseña cómo piensan y sienten otros, me ayuda a comprender mejor el mundo, es divertida, me ayuda a descubrir lo que necesito conocer, me permite huir de las preocupaciones, es una obligación, me permite conocerme mejor, me permite tener mejores conversaciones con mis amigos, me permite conocer a los autores y sus épocas, me permite conocer a los autores y sus obras, me ayuda a escribir mejor. Y la última sesión piensa algunas opciones que ayudarían a que los estudiantes leyeran más: si tuvieses más tiempo, si obtuvieses más placer al leer, si los libros tuvieran más dibujos, si pudieras elegir las lecturas, si las historias fueran más cortas, si las bibliotecas estuvieran más cerca, si leer fuera más fácil, si tus

amigos leyera más, si los profesores te animaran más, si tus padres te animaran más, si tuvieras que hacer trabajos que necesiten lecturas complementarias.

#### **6.1.4. El test: prueba de comprensión lectora**

Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) los test son una técnica propia de la investigación cuantitativa, pero eso no quiere decir que el enfoque de la presente cambie, simplemente que recurre a una técnica cuantitativa con el fin de responder la pregunta planteada. Estos test arrojan datos exactos y pueden ser de diferentes tipos. En este caso se optó por una prueba de comprensión lectora de selección múltiple con única respuesta, la cual consta de 12 preguntas con tres opciones de respuesta y está basada en 8 textos. Se aclara que la prueba fue diseñada por los investigadores (anexo 11.4) y corresponde al nivel inferencial de comprensión lectora y se aplicó una primera vez antes de comenzar el proceso de intervención con las secuencias didácticas y una segunda vez al finalizar dicho proceso.

#### **Descripción de la herramienta diario de campo**

Según Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014) este instrumento, que deviene de la técnica de observación participante, contiene cinco elementos:

Descripciones del ambiente (iniciales y posteriores) que abarcan lugares, personas, relaciones y eventos. b) Mapas. c) Diagramas, cuadros y esquemas (secuencias de hechos o cronología de sucesos, vinculaciones entre conceptos el planteamiento, redes de personas, organigramas, etcétera). d) Listado de objetos o artefactos recogidos en el contexto, así como fotografías y videos que fueron tomados (indicando fecha y hora, y por qué se recolectaron o grabaron y, desde luego, su significado contribución al planteamiento). e) Aspectos del desarrollo de la investigación (cómo vamos hasta ahora, qué nos falta, qué debemos hacer (p.374)

En este caso el diario de campo (Tabla 2) tendrá en cuenta los momentos de la planeación realizada y se cruzará con la observación de lo sucedido en clase y las reflexiones de los docentes respecto a las categorías de análisis conceptualizadas en el marco referencial: comprensión lectora, alfabetización y lectura por placer.

Diario de campo				
Fecha				
Número de la secuencia				
Objetivos				
Elemento	Descripción	Reflexión sobre los procesos de comprensión lectora	Reflexión sobre los procesos de enseñanza de la lectura	Reflexión sobre la estrategia didáctica lectura por placer
	Describa brevemente lo que sucedió en el aula de clase con respecto al elemento indicado	Comente sus apreciaciones y puntos de vista con respecto al elemento de la fila		
Cumplimiento de los objetivos de la actividad				
sucesos del momento de pre				
sucesos del momento de				
sucesos del momento de gamificación o profundización				
sucesos del momento de finalización o evaluación				
evidencias: fotos de los estudiantes, de sus trabajos...				

Tabla 2 Formato de diario de campo

Igualmente, se usaron rejillas de sistematización, específicamente dos rejillas: la primera para la encuesta de opinión, para la cual se adaptó el mismo formato de la encuesta, pero esta vez se escribió la cantidad de respuestas dadas en cada opción. Y la segunda, para las respuestas dadas a la prueba de comprensión lectora y también se pusieron la cantidad de respuestas dadas a cada opción de respuesta de cada pregunta.

## 7. Presentación de resultados

Teniendo en cuenta las herramientas usadas, a continuación, se presentan los resultados del proceso de intervención. Todo lo que se encuentra a continuación es la interpretación realizada tras el diligenciamiento de estos, estos se encuentran en el apartado 11: anexos.

### Prueba de comprensión lectora de entrada

Esta prueba constó de 12 preguntas basadas en textos seleccionados por los investigadores de la presente y se realizó antes de comenzar el proceso de intervención.

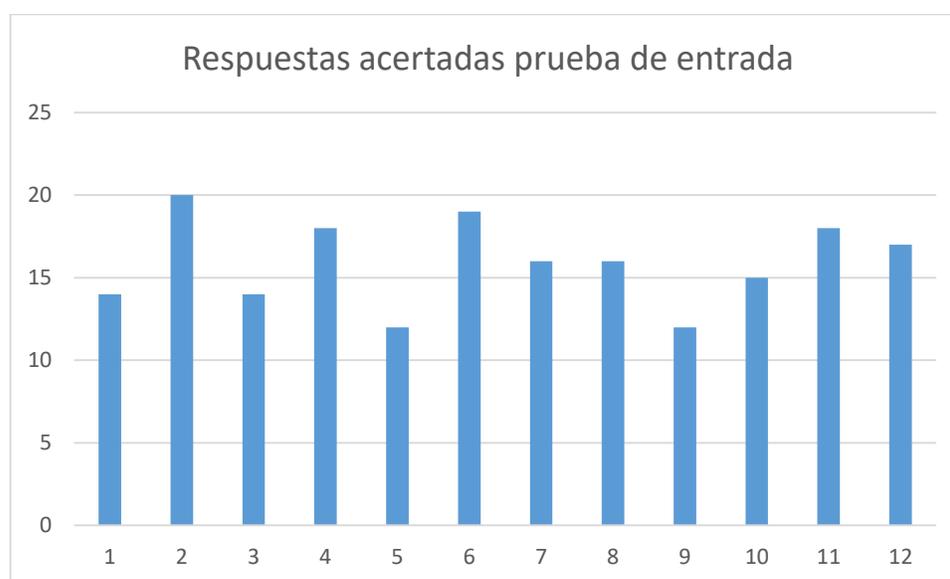


Tabla 3 Respuestas acertadas prueba de entrada

En esta prueba se constató lo que muestran los resultados de las pruebas Saber, a estas preguntas del nivel inferencial y que corresponde al nivel satisfactorio propuesto por el ICFES, pues en promedio, solo la mitad de los estudiantes respondió acertadamente, lo que da a entender que la mitad de los estudiantes se encuentra en un nivel literal o mínimo de comprensión lectora.

De estos resultados sobresalen un grupo de preguntas, las últimas 4 (anexo 11.4) que corresponden al texto 7, el más largo planteado en la prueba y se constata que no importa el grado de dificultad, dado a partir de un texto más largo del que dependieron varias preguntas, el resultado no varió mucho entre los textos cortos que tenían una sola pregunta. Las preguntas apuntan a

descifrar las acciones que realiza el sujeto de enunciado a la vez que el mismo sujeto, la idea principal y algunas preguntas apuntan a evidenciar cuánta atención tienen con respecto a datos puntuales como fechas, lugares, etc. Estas preguntas son consideradas de fácil respuesta por selección múltiple que les entrega varias opciones, sin embargo, no logran llegar a la excelencia de los resultados, llegando tan solo a la literalidad de la lectura en un grado promedio, casi bajo en algunos casos.

### **Diarios de campo**

Es importante decir que el proceso de intervención se llevó más tiempo de lo esperado, cada una de las cuatro secuencias que a continuación se describen se tomaron alrededor de 5 clases, duplicando casi lo estipulado en la metodología de 4 horas. Por tanto, la principal dificultad del proceso de intervención fue el tiempo para ejecutar la propuesta.

#### **7.1.1. Secuencia biblioteca en clase**

¿Cómo se sienten los estudiantes después de secuencia de biblioteca en clase? Para responder esta pregunta se tiene en cuenta que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera, de ahí que en esta secuencia los elementos visuales enriquecieron el proceso de enseñanza aprendizaje con imágenes, audios y videos, expuestos más adelante, pues se piensa que estas herramientas disminuyen la monotonía en la que frecuentemente caen los maestros en el aula de clase. No se puede olvidar que el objetivo de estas actividades era el de acercar a los niños a los libros y que las exploraran de manera autónoma.

Otra observación importante es que los estudiantes siempre están mirando al maestro para ver si este sabe usar las herramientas tecnológicas, quizá para aprender indirectamente de ellos, lo que, de alguna manera, ayuda a inculcar en los estudiantes el interés por su propio desarrollo intelectual. A esta conclusión se llegó debido a que se les enseñó en las tabletas electrónicas, o tablets, las portadas de los libros que debían elegir para leer, previamente seleccionadas y almacenadas. En esta actividad se les notó el interés por ambos asuntos, por los libros y el manejo de la Tablet para seleccionar imágenes.

También en esta secuencia se observa mejor actitud en los estudiantes, especialmente en aquellos que son reprimidos para preguntar, pues se convirtieron en extrovertidos en otros tipos de ambientes como el generado que les invitó a compartir opiniones y gustos por personajes e

historias, especialmente cuando comparten entre ellos se vuelven más receptivos y expresivos. Esta actividad también les permitió superar las barreras de espacio, pues el salón estaba decorado con imágenes tipo cartel de las portadas de libros, con pequeños stands tipo librerías infantiles y con imágenes de personajes de libros reconocidos y esto cambió la actitud de ellos frente a lo que es un salón de clase que no siempre es un espacio cerrado, sino abierto a sus gustos y al aprendizaje de la lectura por placer. Igualmente, se dio una mayor comunicación e interacción entre el maestro y los alumnos, se propició el aprendizaje colaborativo descubriendo en los libros presentados una lectura que no era la que se usa para hacer tareas.

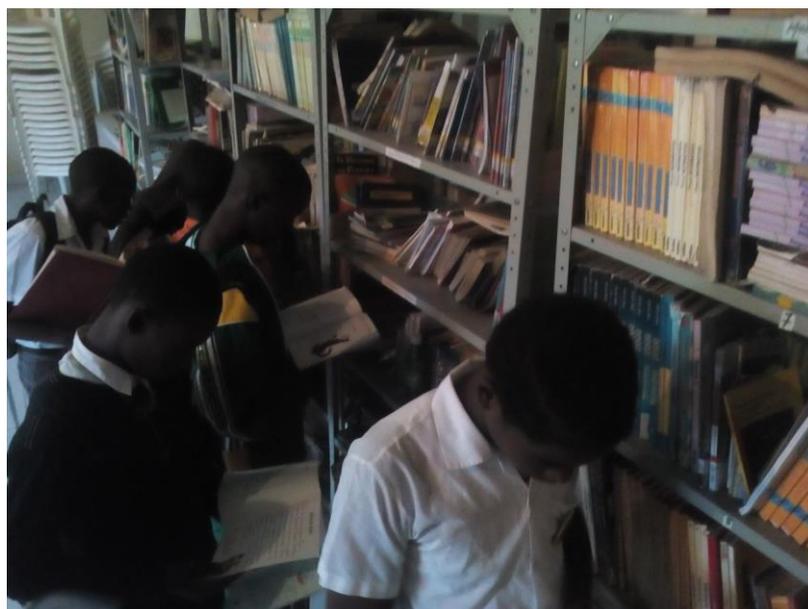


Ilustración 1. Estudiantes durante el desarrollo de la primera secuencia

### **7.1.2. Secuencia: Graffiti de cuentos**

En la aplicación de la secuencia, se evidenció el logro de objetivos propuestos, ya que se encontró una gran motivación en los estudiantes, los cuales mostraron un gran interés para elaborar imágenes para luego expresar de forma espontánea el significado de estas, asimismo, cuando se le sugería una imagen hablan de ella con gran propiedad, además, mostraron gran habilidad para interpretar textos, en este caso el cuento elegido, desde sus capacidades artísticas como, también, desde lo oral al momento de exponer cada uno su dibujo graffiti.

De igual manera, es importante hacer notar que los estudiantes del grado 7-4, dieron muestra de creatividad cuando se les pidió expresar con sus propias palabras el documento leído y plasmar

el mismo a través de imágenes.

Al aplicar la relación texto-imagen, en la cual se les sugería una palabra, expresión con respeto a conceptos, códigos sociales, para que ellos pudiesen plasmar mediante imágenes ya seleccionadas, se evidenció que estos, además de realizar la tarea encomendada les llamó la atención ubicar pequeños detalles, expresando que ello daba mejor presencia al trabajo. Sin embargo, es menester comentar que, aunque estos estudiantes trabajaban con gran entusiasmo, en ocasiones solicitaban la presencia del educador para que se le expresara su opinión, a lo que el mismo, les respondía que estaban en libertad de expresar sus ideas.

Cuando se enfrentaron a imágenes visualizadas en tabletas que expresaban uno o varios conceptos globalizados, la participación fue evidente, pues cada uno quería expresar su propio significado, en este caso hubo orientación del educador con el fin que se pudiese llegar a construir un concepto común.

Es importante dar reconocimiento cuando las cosas se hacen bien, por ello cuando se realizó la elección del mejor dibujo con referencia al texto, se evidenció una satisfacción por parte del alumno y aunque algunos se sintieron tristes, por la no elección de su trabajo, opinaron en forma positiva el trabajo elegido.

Durante el proceso de lectura de los diferentes escritos, se evidenció un poco de temor al comienzo, por no ser el foco de crítica al presentar errores al leer, sin embargo, se les hizo caer en cuenta que aprender a leer es un proceso y que lo más importante para ese momento es escuchar sus propias voces y lo que realmente quieren transmitir, a partir de ese momento mejoró la participación y hubo una mayor interacción en el grupo.

Es importante resaltar que los estudiantes, paulatinamente, fueron dando muestras de la apropiación de los objetivos planteados, pues no se apresuraban para expresar sus opiniones, sino que en muchas ocasiones consultaban significado de alguna palabra desconocida, en las tablets conectadas a internet, para ser más concreto en su participación.

Se hace meritorio manifestar que, las actividades puestas en marcha son de vital importancia en grado 7-4, debido a que, por ser un grupo tan heterogéneo, en relación a la edad, forma de promoción, contexto habitacional, entre otros, presentan gran distracción para asumir las actividades académicas; sin embargo, con este tipo de actividades, según ellos, además de realizar

ejercicios propuestos por el profesor, ponen en marcha su creatividad.



Ilustración 2 Estudiantes durante el desarrollo de la segunda secuencia

### **7.1.3. Secuencia: La puesta en escena de *Merlín y el Rey Arturo***

Con esta secuencia se buscaba que los estudiantes pasaran de una lectura pasiva a una lectura crítica mediante el uso de la lectura por placer, especialmente mediante el favorecimiento de la emotividad, que ellos pudieran expresar sus sentimientos a través de la dramatización y el trabajo colaborativo.

En esta secuencia la expresión corporal fue la protagonista, los estudiantes se vieron motivados y preocupados por los gestos, el uso del cuerpo y la expresión adecuada para lo que se quiere decir. Es así, como en esta secuencia la expresión oral cobró vigencia como expresión, valga la redundancia, de la comprensión misma y el trabajo colaborativo que pusieron en marcha los estudiantes para hacer las dramatizaciones.

Se encontró que las situaciones cotidianas dramatizadas eran literales, los estudiantes poco se aventuraron con el guion teatral, pero la proposición se vio en la dramatización, donde la recursividad de los elementos del entorno y su propia corporalidad cobró especial valor.

Se aclara que para los estudiantes es fácil identificar un personaje, las acciones que debe

realizar, un inicio, un nudo y un final y se centraron en la manera como los compañeros se representaban a ellos mismos. Fue una actividad en la que la lectura se realizó de una manera diferente, pues la reflexión se llevó para que los estudiantes comprendieran que no solo se leen los textos escritos, sino que ella misma es un acto cotidiano e inherente a muchas actividades diarias.

Las actividades realizadas en esta secuencia dejan ver que el docente pasa a ser un actor secundario y algunos estudiantes toman un papel protagónico, pues el educador no es el que está siempre al frente en un tablero, sino que todos los estudiantes tuvieron su momento al frente, en el que sus compañeros los visibilizaron y leyeron.



Ilustración 3 Estudiantes durante el desarrollo de la tercera secuencia

#### **7.1.4. Secuencia: Nuestro baúl poético**

Esta fue la secuencia más significativa de todas. Porque como se expuso en la metodología, esta les permitía crear un tipo de texto pensado desde sí mismos y su historia, la poesía fue la opción porque les invitó a pensar su contexto afrocolombiano para desde ahí pensarse y realizar su propio poema. En ella, se vieron los progresos de los estudiantes y se logró ver un proceso, especialmente si se tienen en cuenta las actividades de la primera secuencia.

En esta secuencia el trabajo colaborativo fue importante, pues al momento de hacer el cofre de origami, todos se ayudaron: los que eran capaz y los que no. Además, el trabajar varias tipologías textuales en una sola clase ayudó a que los estudiantes siempre estuvieran motivados.

El trabajo con el video es un acierto, los estudiantes de 7-4, a pesar de sus diferencias, son audiovisuales e incluso su actitud frente al texto escrito es diferente. Toman la lectura y la realizan sin decir cosas como: “que pereza, otra vez leer” usan lo aprendido en otras secuencias como mirar los títulos, fueron capaces de sacar ideas principales y realizar el organizador gráfico propuesto como objetivo. Claro que, la mayoría todavía copia y pega textualmente, pero identifican las ideas

fundamentales para sus procesos comprensivos.

En esta secuencia, al igual que en la segunda, la imagen cobra un valor muy importante y esta ya no es estática, es una imagen audiovisual en la que ellos se ven reflejados y también quieren mostrar la comprensión de los temas que se están tratando. Este aspecto se ve desde algo tan simple como el querer decorar un cofre del cual se apersonaron hasta el uso de la expresión corporal cuando leyeron sus poemas.

Además, cuando se trata de proponer actividades como la del cofre que partió de un video cortometraje y terminó con otro video poético, los estudiantes son muy propositivos, a ellos les gusta jugar con las palabras, proponer poemas y hacer listas secretas. Fueron actividades realmente significativas. De ahí que, cuando se trató el texto escrito ellos lograran leer sin mayor problema.

Incluso, el trabajo con la historia afrocolombiana, el poder aprender o contextualizar la historia de su raza hace que ellos no piensen en cuantas páginas hay que leer y que el docente no sea el que este siempre al frente, pues ellos son más participativos y muchos se atreven a contar lo que saben o han escuchado en sus hogares o de otros docentes.



Ilustración 4 Estudiantes durante el desarrollo de la cuarta secuencia

### **Encuesta de opinión**

Como se especificó en la metodología, esta encuesta de opinión se realizó a los veinte y ocho estudiantes del grado 7-4 y con ella se pretende analizar cuatro aspectos:

El primero, el que tiene que ver con los hábitos lectores, en total las respuestas fueron:

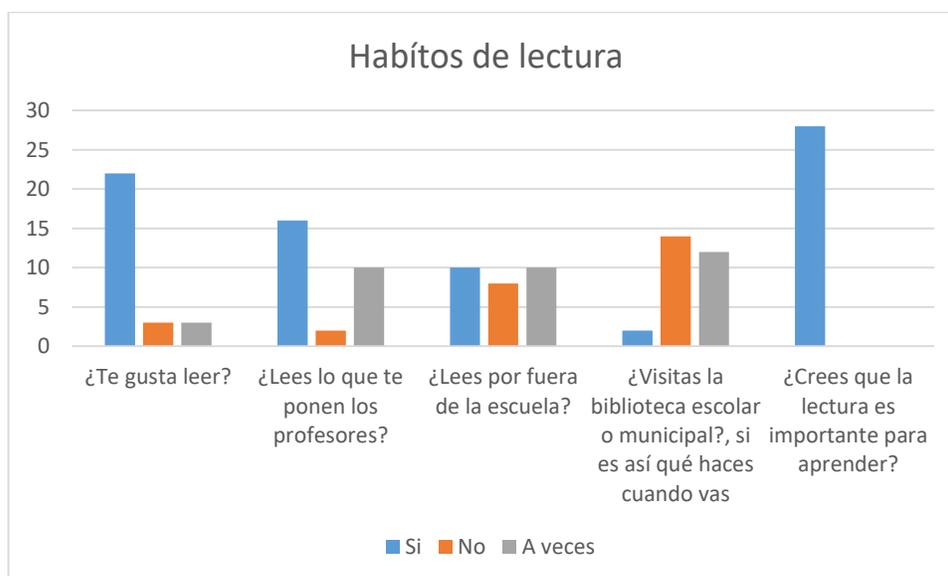


Tabla 4 Hábitos de lectura

En total las respuestas apuntan a que los estudiantes les gusta leer y a que la mayoría lee lo que les ponen los docentes, además comprenden su importancia para sus procesos formativos, pero no visitan la biblioteca, sea la escolar o la municipal. Algunos de los comentarios que dejaron los estudiantes indican que es divertida, que ayuda a relajarlos y que es una guía (anexo 11.3.2.)

En lo que respecta a los géneros literarios que leen los estudiantes se encontró mucha disparidad, justo aquí se ven reflejados los intereses de los estudiantes:

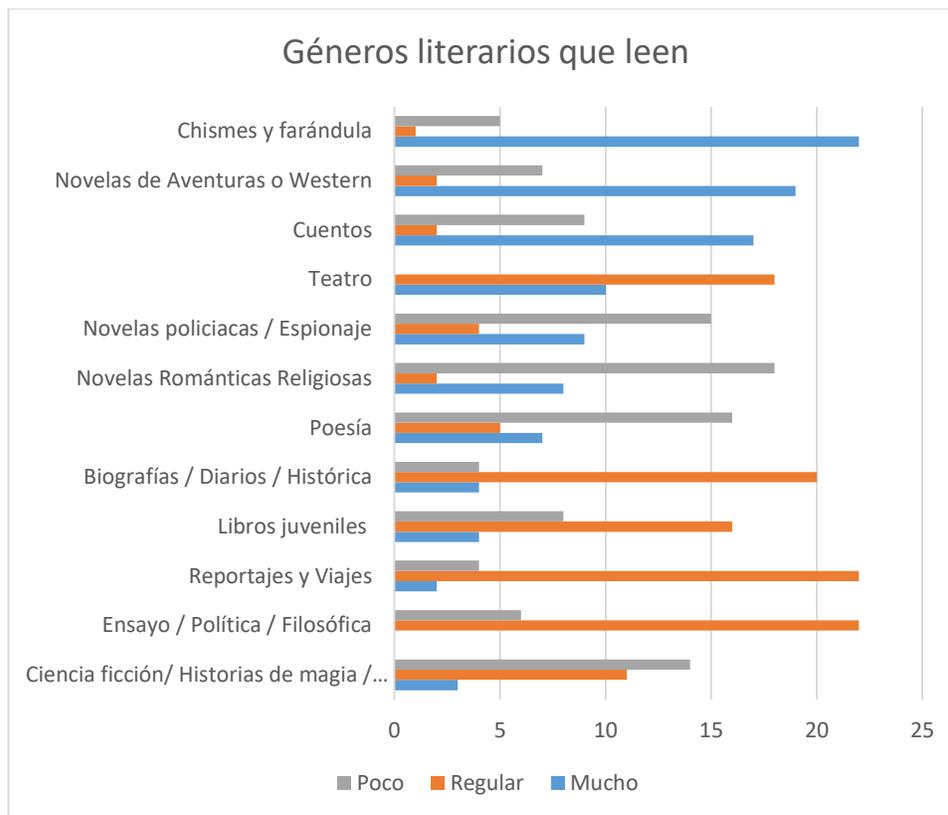


Tabla 5 Géneros literarios que leen los estudiantes

Entre los géneros que más les gustan a los estudiantes se encuentra el cuento, la aventura y la farándula, en menor medida les gusta el teatro, los libros juveniles, las biografías, los reportajes y el ensayo. Y poco les gusta las novelas policiacas y la ciencia ficción.

El tercer aspecto a revisar en la encuesta tenía que ver con los motivos que llevan a leer a los estudiantes, los resultados apuntan lo siguiente:

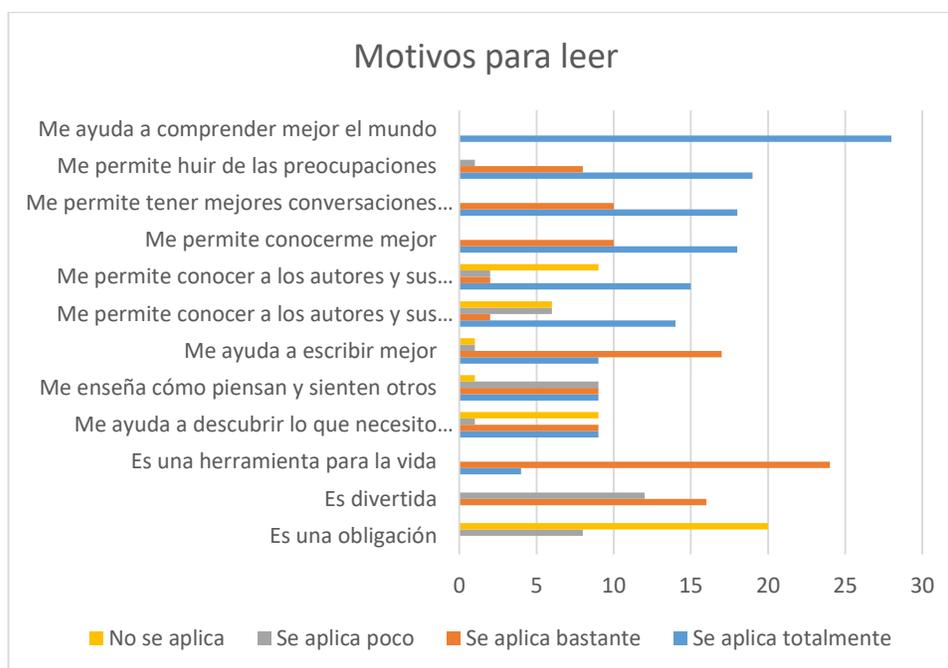


Tabla 6 Motivos para leer

En esta serie de preguntas se encontró que los estudiantes leen porque les ayuda a comprender el mundo, conocerse mejor, tener conversaciones con sus amigos, conocer de autores y temas. Piensan que aplica también, pero en menor medida, para la vida en general, divertirse y para escribir mejor. Se resalta que la mayoría piensa que no se aplica como una obligación.

Finalmente, sobre las posibilidades de lectura, la encuesta arrojó:

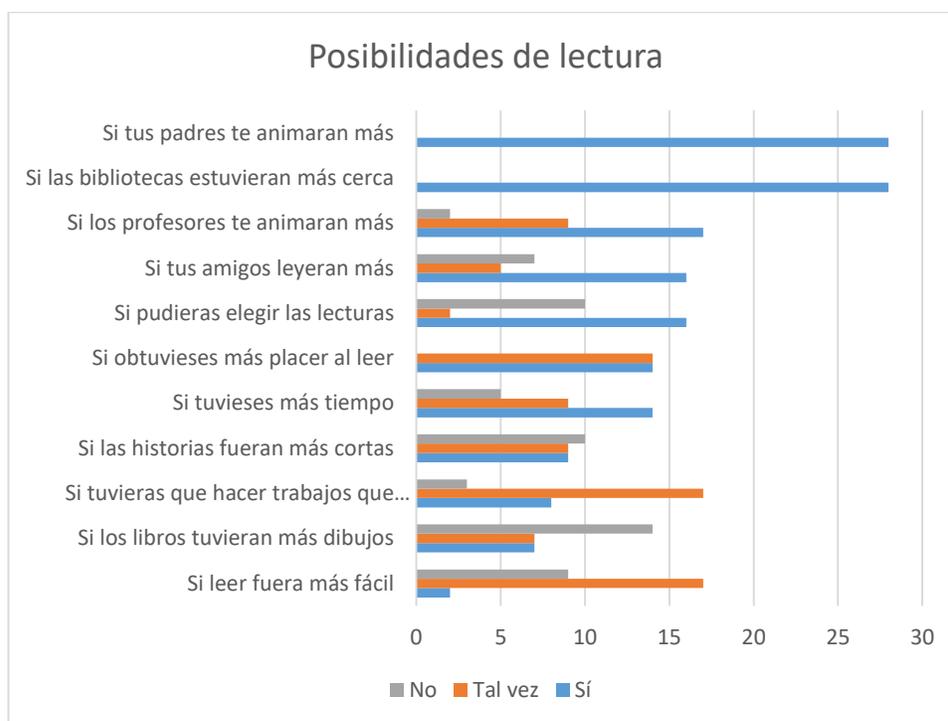


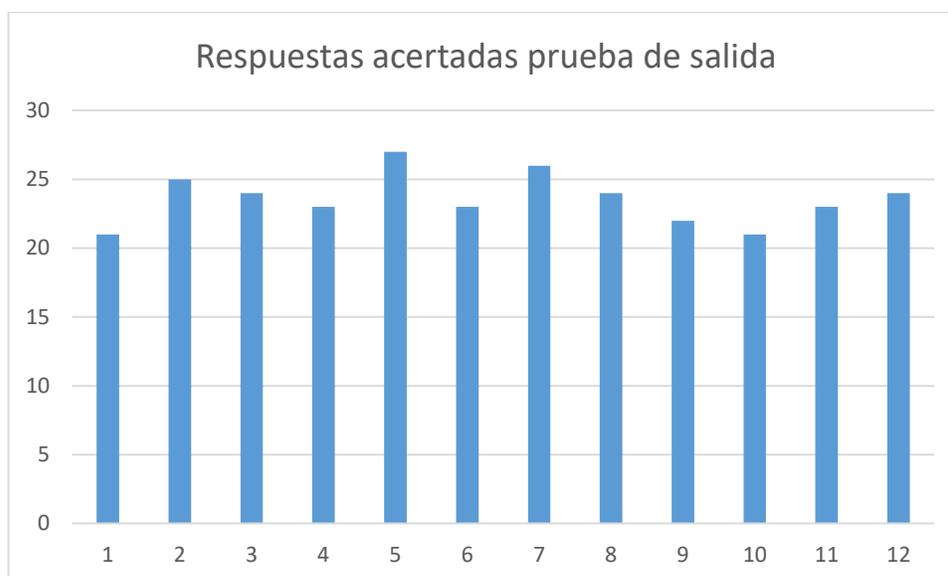
Tabla 7 Posibilidades de lectura

A los estudiantes les gustaría que sus padres los animaran a leer más, así como a tener bibliotecas cerca para ir a consultar o leer simplemente. En menor medida les gustaría que las lecturas fueran más fáciles, tener trabajos que implicaran lecturas y que los profesores los animaran más. Aunque no les gusta tener que escoger las lecturas o que los libros tengan muchos dibujos.

Como resultado general de esta encuesta se encuentra que la opinión de los estudiantes frente a la lectura tiene mucho que ver con la concepción escolar, de la importancia de esta frente a sus procesos formativos y como posibilidad para ahondar en el conocimiento e incluso llevar unas mejores vidas. Y cuando ven la lectura por placer se inclinan por la lectura de temas de farándula, como medio para socializar con sus amigos y quisieran, además, que fuera llevada hasta los hogares y que incluso, los docentes la promovieran más.

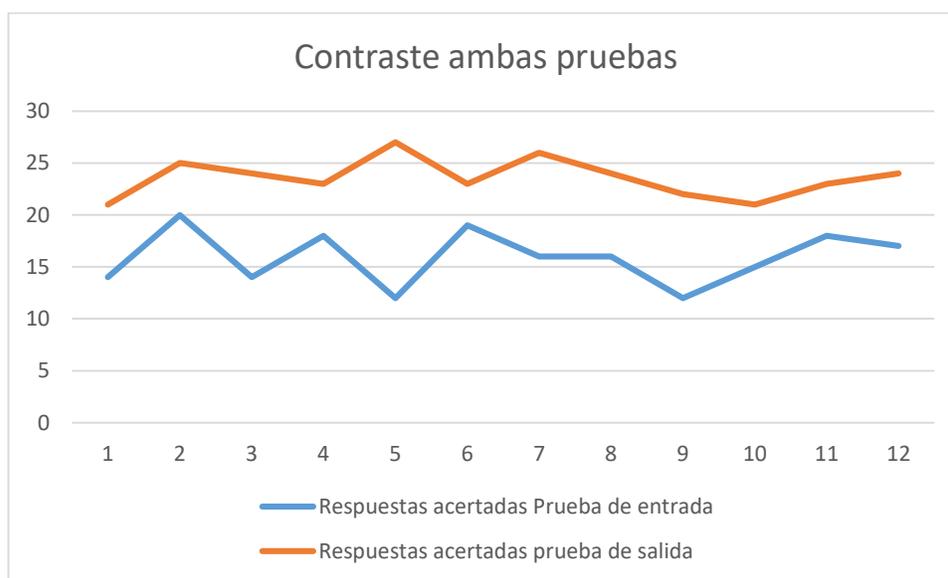
### **Prueba de comprensión lectora de salida**

Esta prueba es la misma que se usó antes de comenzar el proceso de intervención, y los resultados fueron los siguientes:



Gráfica 1 Respuestas acertadas prueba de salida

En esta prueba se observa que a los estudiantes les fue mejor respondiendo preguntas del nivel inferencial, en promedio todas las respuestas están por encima de 20 estudiantes que respondieron acertadamente, aunque se observa también que en ninguna pregunta todos los estudiantes responden acertadamente. De ahí que se pueda decir que el avance es significativo, pero sin llegar todavía a la excelencia, tal como se constata en la siguiente gráfica:



Gráfica 2 Contraste ambas pruebas

En algunas preguntas se ve un avance significativo, esto responde a desarrollos individuales

de los estudiantes y en ningún caso se observa una baja en el promedio de respuestas acertadas, lo cual quiere decir que se dio una constante en crecimiento, lo cual corresponde incluso a los planteamientos de comprensión lectora del capítulo 6 en el que se especifica que la lectura es un proceso.

## 8. Análisis y discusión

Con el fin de responder la pregunta: ¿De qué manera se fortalece comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer en el grado 7-4 de la institución Educativa Luis Lozano Scipión del municipio de Condoto, departamento del Chocó? Se presentan las tres categorías de análisis de acuerdo con los resultados presentados en el capítulo anterior y a los referentes teóricos presentados en el quinto capítulo.

### **Reflexión sobre el proceso de comprensión lectora**

Tal como lo propone Cahuana Cahuana (2016) el acto de leer incluye las capacidades orales y escriturales de los estudiantes. Este aspecto se vio reflejado en todas las secuencias aplicadas, pues para que los estudiantes integraran la información y la significaran usaban todos los canales comunicativos.

En este proceso de comprensión es importante trabajar estrategias que involucren el pensamiento y el lenguaje (Goodman, 1982). De ahí que en todas se haya partido de un momento de prelectura para que los estudiantes comprendieran los propósitos de las secuencias.

Sobre los tres factores de la lectura: texto, contexto y lector (Hurtado, 1998) en los resultados se evidencia que las secuencias que involucraban sus contextos inmediatos, como las últimas dos, Puesta en escena *Merlín y el Rey Arturo* y Nuestro baúl poético, fueron importantes para mediar el proceso de comprensión lectora. Aunque este fue el último aspecto abordado, pues las primeras secuencias hacían más referencia al texto y al lector y poco a poco se fue introduciendo el contexto con otras tipologías textuales.

Sobre el proceso como tal de reconstrucción de significado se encuentra que en las primeras actividades existían varias dificultades, algunas anotaciones del Diario de Campo, por ejemplo, hablan de ello: “Los estudiantes leen las imágenes y las portadas de los libros para llegar a los nombres de los textos presentados. Esto es literal”, y se va dando un paso gradual, por ejemplo, ya en la tercera secuencia se encuentran anotaciones como: “Al mostrar el video de teatro en las calles del Chocó los estudiantes lograron identificar aspectos literales: lugares, personas y elementos inferenciales pues algunos conocían la historia”. Y en la última secuencia las anotaciones van

encaminadas definitivamente a un mejoramiento de este proceso: “Al momento de los equipos hablar se vio que se pasó de lo literal a lo crítico, pues sus palabras no eran las textuales que estaban en el texto leído y eran fruto de una elaboración de su propio discurso, incluso con otros ejemplos más contextualizados”.

En este orden de ideas, se dio un proceso gradual, aunque como se dijo en el capítulo anterior sin llegar a la excelencia, pues es un proceso continuo que parece no acabar. El cual parte, como lo dice Solé (1992) de una decodificación literal en la que está la observación y pasa a la deducción y llega al análisis y la significación. Esta autora también es importante en el sentido que ayuda a aclarar una observación realizada muy importante y es el protagonismo del lenguaje kinésico y proxémico, el cual en palabras de Solé (1992) hace parte del sistema de comunicación social.

En lo que respecta a la importancia de la presencia del libro, la encuesta arroja datos contundentes, pues los estudiantes también opinan lo mismo que Valencia y Osorio (2011) y Cassany y Sanz (1994) sobre la importancia de estos en el hogar y en la escuela: todos quisieran más libros, pues esto implica más posibilidades de lectura.

En lo que tiene que ver con los tipos de lectura propuestos por Valencia y Osorio (2011) la lectura selectiva abordada en la secuencia uno ayuda a que los estudiantes se motiven, lo mismo que el vistazo y tal como se dio en el proceso de implementación es mejor de esta manera, para luego llegar a la lectura atenta y reflexiva, la cual fue abordada en las últimas secuencias y que ayuda finalmente a llegar a la lectura integral.

En cuanto a las funciones de la lectura, son importantes para que el estudiante se vaya haciendo consciente de su propio proceso y estas también deben abordarse de manera gradual: empezando por las que tienen que ver con la obtención de información y terminando por las que permiten la verificación de lo aprendido o lo escrito. Se aclara que esta última manera de leer casi no fue abordada en el proceso de intervención. Pero en la encuesta realizada también hay aportes importantes para comprender los modos en los que leen los estudiantes, pues para ellos es fundamental la lectura como manera de integrarse al mundo y explorarlo.

### **Reflexión sobre la lectura crítica**

Los estudiantes, según los resultados de la encuesta especialmente, comprenden la importancia

de la lectura para la vida tal como lo propone Valledares (1998), pues no es un asunto de una materia sino de todas e incluso algo que se lleva a la vida no escolar: con sus familias y con sus amigos.

Ellos recurren a la consulta cuando no comprenden algo y generan hipótesis frutos de sus puntos de vista, los cuales están basados en sus conocimientos del mundo. La pregunta aquí es ¿cuál es su conocimiento del mundo? pues este al ser poco y estrecho los lleva a tener un pensamiento crítico limitado, pero cuando se presentan actividades que les permiten ampliar esos conocimientos, ellos pueden ir más allá, tal como sucedió con las secuencias tercera y cuarta.

La inferencia es importante para llegar a la lectura crítica, así como pasar a una lectura activa en la que el estudiante sea el protagonista. Sobre este elemento es importante destacar que no es fácil. De hecho, la sola proposición de un rol activo en los estudiantes no es suficiente, por ejemplo, en la secuencia dos se tienen observaciones como: “Los niños escogen escenas de la vida cotidiana simples, sus rutinas diarias, pocos se atreven a explorar más allá de lo obvio”. De ahí la importancia de la inferencia y de la intertextualidad, pues el acto propositivo no es solo cuestión de dinamismo: “Las anotaciones dan cuenta del pensamiento crítico de los estudiantes en la medida en que supieron comprender el lenguaje corporal de sus compañeros y el suyo propio para ponerlos en escena”.

En lo que respecta al nivel crítico de comprensión lectora, tal como lo proponen Hurtado (1998) y el MEN (1998), si es importante que se trabaje el contexto para que se puedan generar posturas. Por ejemplo, en el diario de campo dice: “Los estudiantes construyeron un pensamiento crítico de sus propios miedos y de su cultura, lo cual se vio reflejado en sus escritos. El poema del final influyó mucho, de hecho, lo conectaron con la secuencia anterior y hablaron del lenguaje corporal”.

El pensamiento crítico, tal como lo dice Litwin (1997) lleva a una práctica ciudadana y a comprender todo un aparato ideológico en el que se vive. Por ejemplo en la aplicación: “Al hacer las lecturas los estudiantes lograron conectar las situaciones planteadas en las lecturas con sus contextos, especialmente con los robos, la corrupción, los políticos y gobernantes”.

En cuanto al proceso para llegar al pensamiento crítico propuesto por Serrano (2008), las secuencias apuntaron a desentramar el discurso del autor ya que mostrar la biografía del autor a

tratar ayudó para que ellos se contextualizaran, algunos no recordaban dónde queda Uruguay y la mayoría conectó la actividad del paralelo con la de las ideas principales. Pero todavía falta mucho, pues como se dijo anteriormente, los conocimientos del mundo del lector son importantes, y esos son pocos, pues los constructos sociales de los estudiantes hacen parte de un contexto rural, con poca conectividad, poco acceso a material bibliográfico de calidad, pero cuando se les brindan las herramientas, ellos usan sus capacidades y habilidades para llegar a la proposición, según los registros en el diario de campo: “El debate fue muy fructífero, todos querían participar y exponer problemas, aunque al momento de dar soluciones se quedaban cortos, pero se remitían a las soluciones propuestas por Galeano sobre el aprender a votar bien, el estudiar a conciencia, el no ser corruptos en lo más mínimo”.

Lo anterior se da también gracias a la creatividad e ingenio de los estudiantes, pues tal como lo dice Freire (1974) el lector siempre trata de significar su existencia encontrando las respuestas necesarias a sus opiniones. Es así como, en la aplicación se llegó a conclusiones como:

Muchos se sintieron identificados con el personaje principal del cuento y fueron propositivos en proponer soluciones a los rizados de la protagonista. Algunos se aventuraron a decir que en el cofre cada uno debía poner un mechón de pelo, integrando de esta manera la actividad anterior y esta. Al momento de hacer las carteleras, muchos se aventuraron a plasmar la realidad que viven y las historias que les han contado sus familias.

En cuanto a los textos, aquí es importante entender que la mayoría de ellos respondían a la categoría de lectura por placer, por lo cual se procuró respondieran a la narración, pues según la encuesta realizada son las tipologías que más les gustan. Además, el mismo Rondón Herrera (2014) dice que para que el estudiante llegue a ser crítico el texto seleccionado por el docente debe llamar su atención, además se deben generar preguntas contextualizadas y que lleven al estudiante a encontrar detalles y lo oculto.

### **Reflexión sobre la estrategia didáctica lectura por placer**

Al retomar los planteamientos de Bloom (2000) sobre la lectura imaginativa y la disciplina de lectura se encuentra que las secuencias aplicaban a estos dos elementos. Es más, se comprueba la importancia de la experiencia de lectura amena, lo cual va desde una simple decoración del aula de

clase, aspecto que se evidenció en la secuencia sobre la biblioteca en clase hasta la importancia de los intereses de los estudiantes, lo cual se trató en la encuesta de opinión. Pues al hacer lecturas de cuentos, que es el género que más les gusta a los estudiantes, ellos se sintieron más motivados y la experiencia fue más placentera si se compara con los textos de la última secuencia, por ejemplo, que eran de naturaleza argumentativa. Aunque, tal como lo plantea este autor la lectura es un acto moralista, en el que se ve reflejado la idiosincrasia del lector, este aspecto de hecho se evidenció justamente en las últimas dos secuencias.

En lo que respecta a la imaginación y a la motivación, tal como lo dice Acevedo Linares (2010) se encuentra que en las actividades mecánicas como la búsqueda de libros no son apetecidas, pero los videos, las imágenes, las manualidades y los juegos de roles si son del interés del estudiante. Y son, justamente este tipo de actividades las que permiten que el estudiante deconstruya el texto y comience a dialogar con su contenido.

En cuanto a las dimensiones de la motivación propuestas por Solé (1992) se encuentran el cumplimiento de los objetivos de las secuencias y los personales, para lo cual sirvió el primer momento de cada secuencia, pues en él se abordaban las temáticas y los estudiantes podían establecer sus propios objetivos. Este aspecto de la dimensión intrínseca es más abordado en la secuencia cuatro, mientras la motivación externa se ve reflejada en las notas que se sacaron los estudiantes por la realización de las actividades.

Respecto a la voluntad de la lectura de la que habla Rodríguez (2008) el trabajo colaborativo cobra especial valor, así como el liderazgo de algunos estudiantes que motivan a los otros. De hecho, algunas de las anotaciones del diario de campo apuntan a esta situación: “Algunos grupos conformados tienen líderes naturales que saben guiar a los otros en el trabajo, mientras que para otros grupos el trabajo es difícil porque no se escuchan”. También hay apuntes que especifican la diferencia entre el trabajo colaborativo y otra realidad: cuando solo trabajan uno o dos en el equipo conformado: “La lectura en parejas funciona, cuando son más de dos siempre hay alguien que no trabaja. El saber lo que tenían que hacer una línea de tiempo hizo que se concentraran más” y “Se vio trabajo colaborativo al momento de realizar el cofre, pues los que sabían les ayudaron a los otros, incluso algunos pidieron ayuda a aquellos que veían que si podían hacerlo”.

También es importante resaltar que las lecturas deben favorecer la expresión de sentimientos y emociones, este aspecto trabajado en las secuencias 2 y 4, hace que los estudiantes disfruten el

camino de la lectura y se vinculen con las mismas de una manera especial. Incluso que en el aula de clases haya menos no lectores, tal como lo propone Arguelles (2005), pues el displacer es menos cuando la lectura permite esta vinculación emocional.

Sobre este aspecto surge una observación interesante que no es contemplada en el marco referencial, pero que es importante y es la relación entre la oralidad y la escritura. Pues la comprensión oral, es decir, ese momento en que los estudiantes hicieron juegos de roles, respondieron preguntas y debatieron se configura como un aspecto fundamental para que se genere esa experiencia significativa de lectura. La gestualidad, la kinestésia es parte del gusto y del deseo del estudiante, ellos quieren que ese proceso de interpretación sea auditivo y visual.

Dicho asunto, se relaciona directamente al tema de la lectura por placer como estrategia, pues los resultados apuntan a que efectivamente el proceso de aprendizaje se engloba en las cuatro habilidades: leer, hablar, escuchar y escribir. Pues esta conjugación es la que da pie a un acto real de comprensión de la realidad y de los diferentes códigos que componen el acto comunicativo (Valencia y Osorio, 2011).

Para profundizar en la lectura por placer como estrategia es importante comprender que hace parte del proceso de alfabetización y este solo se da en contextos significativos que aproximen al estudiante a su cultura y realidad. De ahí, por ejemplo, que las actividades comprendidas en la cuarta secuencia hayan sido especialmente significativas:

En este punto es indispensable entender la importancia de los buenos materiales de lectura para lograr motivar a los estudiantes (Adam, 1985). Por ejemplo, en la encuesta realizada se observa como hay una constante que indica que no solo en la escuela, sino también en el municipio no hay buenos materiales de lectura. Es una necesidad básica que no se cubre y por tanto se constituye como una dificultad para lograr un total acercamiento a la lectura.

Finalmente, se encuentra que el MEN (1998) establece unas pautas para las estrategias de lectura y específicamente, de animación a la lectura, sobre estas se aclara que fueron tenidas en cuenta en la realización de las cinco secuencias y en los resultados se encuentran observaciones sobre su importancia, pues en las secuencias finales los estudiantes logran dar cuenta de un proceso: “El ejercicio de escritura creativa fue fructífero, todos lograron conectar las actividades realizadas en la secuencia. Se puede decir que las actividades en las que ellos pueden hablar de ellos mismos

y sus sentimientos son muy motivantes para los estudiantes”.

Este proceso partía, tal como lo propone Valencia Lavao & Osorio González (2011). de una animación que se realizó con la primera secuencia, una motivación realizada con las secuencias dos y tres y finalmente un ejercicio de promoción realizado con las secuencias tercera y cuarta, en el que, tal como lo propone el MEN (1998) el estudiante encuentra un significado por medio de sus saberes culturales, políticos, ideológicos y estéticos.

## 9. Conclusiones

Al pensar lo que ha sido este proceso investigativo se concluyen algunos aspectos sobre la manera de fortalecer la comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer en el grado séptimo (7-4) de la institución Educativa Luis Lozano Scipion del municipio de Condoto, departamento del Chocó.

En primer lugar, se tiene que al fortalecer la comprensión lectora el docente debe tener como norte los procesos de comprensión; y especialmente entender que estos se dan de manera individual, pero dentro de contextos sociales. Además, el mejoramiento dicho desarrollo es gradual y lento. Algunos aciertos del proceso investigativo muestran que el docente debe siempre tratar la relación entre texto, contexto y lector, las funciones de la lectura para que el estudiante se vuelva consciente y autónomo de su transformación y que pueda llegar a la reconstrucción de los significados. En cuanto a los desaciertos frente a esta categoría, se encuentra la importancia del material de lectura adecuada, pues los estudiantes reclaman materiales llamativos, que se encuentren cerca de ellos.

En segundo lugar, las maneras de tratar la lectura crítica para fortalecer la comprensión lectora a través de la estrategia didáctica lectura por placer deben encaminarse a que los estudiantes comprendan la importancia de la lectura para sus vidas. Pues de ahí surge el hecho que puedan generarse preguntas, que se traducen en puntos de vista y lo más importante, puedan ampliar sus conocimientos del mundo por medio de esta. Este aspecto, es realmente importante para esta categoría, pues en la investigación se observó que los estudiantes, cuando tienen los conocimientos previos necesarios generan críticas y posturas argumentadas, pero cuando carecen de dichos conocimientos ni siquiera se interesan por ello. En este sentido, el docente debe brindar a los estudiantes, además de las estrategias de comprensión lectora, lecturas que les permitan ampliar sus visiones sobre múltiples temas, y salir de los textos narrativos, que, aunque son los que más les gustan a los estudiantes, los encasillan y no los dejan ver las ideologías que subyacen a los discursos.

Otro aspecto importante que el docente debe tener en cuenta para que sus estudiantes lleguen a una lectura crítica, es el paso por la inferencia y la lectura activa. El estudiante debe ser el protagonista en su proceso de lectura para que el acto lector pueda llegar a convertirse en un acto

propositivo. Tampoco se puede olvidar la importancia de la oralidad, pues en la investigación fue recurrente la importancia de la expresividad, cargada de elementos de la lengua no verbal, como medio de interacción, comprensión y representación de sus procesos de comprensión. Este se constituye como un factor a favor de la lectura crítica, así como la creatividad y recursividad de los estudiantes que participaron en esta investigación y que es la base para cualquier proceso de criticidad.

En tercer lugar, según los resultados de esta investigación, las maneras de abordar la estrategia de lectura por placer en el aula de clase tienen que ver con propiciar la lectura imaginativa y amena. Para esto, el docente puede hacer cosas tan sencillas como decorar el salón de clase o buscar otros espacios para leer. Y lo más importante, contar con la opinión de los estudiantes, sus gustos por temas específicos, por géneros literarios.

En lo que respecta a esta estrategia es importante empezar justamente por los géneros que a los estudiantes les gustan, para el caso de la presente investigación: los cuentos, pero ir más allá hasta llevarlos a unas tipologías más complejas como las argumentativas, pues no se puede olvidar que la finalidad de esta estrategia era la lectura crítica.

Para propiciar la imaginación es importante que el docente no realice actividades que se vuelvan mecánicas y que, por el contrario, se apoye en los lenguajes audiovisuales y los juegos de roles. Igualmente, que tenga en cuenta los tres momentos de lectura y la estructuración de la secuencia didáctica, pues el paso a paso es otra de las claves de una buena estrategia de lectura por placer. Y menos puede olvidarse que las actividades que realice deben englobar las cuatro habilidades: hablar, leer, escribir y escuchar y estar pensadas desde el fomento y la promoción de la lectura.

No se puede olvidar tampoco la importancia del trabajo colaborativo, es importante que el docente propicie espacios en que los estudiantes colaboren entre ellos, que incluso, surjan liderazgos de algunos de ellos al interior del grupo y que el docente deje de ser el centro de la clase.

Además, para que se produzca una motivación las lecturas deben mover las emociones y los sentimientos de los estudiantes, especialmente cuando se trabaja con adolescentes y preadolescentes. Este elemento está vinculado directamente al trabajo con lecturas contextualizadas, que hagan parte de la cultura de los estudiantes y de sus realidades.

Dentro de la estrategia de lectura por placer son fundamentales los buenos materiales de lectura, pero como se dijo anteriormente, esta fue una falencia de la presente investigación, pues ni en la institución, ni en el municipio se cuentan con recursos para destinar partidas presupuestales para este aspecto tan importante y que los estudiantes reclaman.

Teniendo en cuenta estos tres elementos se concluye que el objetivo principal de esta investigación se cumplió, pues los investigadores consideran que se fortaleció la comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer, en el grado séptimo (7-4) de la Institución Educativa Agroambiental y Ecológica Luis Lozano Scipión del Municipio de Condoto, en el Departamento del Chocó.

En lo que respecta a los objetivos específicos se encuentra que la realización del diagnóstico se llevó a cabo con una prueba de comprensión lectora que permitió identificar que el estado de comprensión de los estudiantes antes de compensar el proceso de intervención era el literal. Lo cual concuerda, además, con los resultados que presenta el ICFES en las pruebas Saber y de los que se habló en el planteamiento del problema.

Frente al diseño de una propuesta de fomento de lectura crítica se dice que fue un proceso duro y dispendioso, pero que se configuró como la columna vertebral de la investigación, pues estas cuatro secuencias pensadas y posteriormente, implementadas son las que articularon todo el proceso de investigación y especialmente, llegar a los resultados obtenidos.

Frente a la evaluación de la propuesta, se piensa que los resultados son alentadores, pues si bien, no fueron excelentes, las mejoras fueron notorias, pues debe partirse del hecho que el proceso de mejoramiento de la comprensión lectora es lento y más si la meta es la lectura crítica.

De ahí que los interrogantes que quedan por responder tienen que ver más con cómo pasar del segundo nivel de comprensión al tercer nivel de comprensión y en cómo fomentar la lectura, para seguir dando continuidad a la estrategia planteada pero con el fin de dotar a los estudiantes de muchos conocimientos sobre el mundo y la vida en general para que puedan llegar comprender discursos mucho más complejos, pues definitivamente, ellos no solo necesitan estrategias, necesitan temas alentadores y materiales de lectura de calidad. Este último aspecto es tal vez, el cuestionamiento más difícil de resolver por parte de los investigadores, pues es un tema de presupuesto público que requiere intervención del gobierno con políticas públicas específicas

lleven a las escuelas materiales de lectura.

### **Recomendaciones**

Para los docentes de la Institución Educativa Agroambiental y Ecológica Luis Lozano Scipión del Municipio de Condoto, en el Departamento del Chocó es importante conocer el proceso de los estudiantes de 7-4 para que sigan dando continuidad a la estrategia. De hecho, es importante que este pase a ser parte del proyecto de lectura institucional. Especialmente, los puntos tratados en el capítulo de conclusiones donde se responde la pregunta de investigación.

A las directivas de la institución e incluso a la comunidad en general queda el reto de gestionar materiales de lectura de calidad para que en primera instancia se pueda hacer promoción de lectura y, en segundo lugar, ampliar los conocimientos del mundo de los estudiantes. Estos materiales deben contener todas las tipologías textuales, no solo cuentos, que son los que más les gustan a los estudiantes. También es importante pensar estrategias para acercar a las familias a las lecturas, pues los estudiantes reclaman estos espacios.

## 10. Bibliografía

- Acevedo Linares, A. (2010). *La pasión de escribir. (Artículos, ensayos y entrevistas)*. Montevideo: (Sic) Editoria.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., y Zúñiga, J. (2006). *Investigación educativa i*. Santiago de Chile: Universidad arcis y AFEFCE.
- Arguelles, J. (2005). *Qué leen los que leen*. México D.F. : Páidos.
- Beltrán, R. G. (1997). *La lectura desde la perspectiva semiótica. La lectura desde tres perspectivas: una propuesta para trabajar indicadores de procesos pedagógicos( Tesis de maestría en Educación)*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Bettelheim , B. (2001). *Aprender a leer*. Barcelona: Crítica.
- Bloom, H. (2000). *Cómo leer y por qué*. Barcelona: Anagrama.
- Calderón, A., & Piñeros, A. (2017). *Guía de orientación Saber 9.º*. Bogotá: Minsiterio de Educaciòn.
- Carrasco Altamirano , A. (2001). *La comprensión de Lectura en Alumnos de 5º y 6º grados de primaria en México: prácticas culturales y entornos determinantes en la formación de lectores estratégicos (tesis)*. Aguascalientes: Universidad Autónoma de Aguascalientes.
- Cassany, D. (2009). *Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura*. Barcelona: Paidós.
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (1994). *ENSEÑAR LENGUA*. Barcelona: Editorial Grao.
- Castaño Uribe, G. (2014). *Diseño de un formato para la planeación de clase que articula: referentes de calidad y el saber pedagógico y disciplinar (Tesis para optar al título de Magister en Enseñanza de las Ciencias Exactas y Naturales)*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Cahuana Cahuana, R. (2016). *Taller de Comprensión textual*. Callao. Obtenido de <http://es.calameo.com/books/0045925533d3e2ae88d01>
- Congreso de la República de Colombia. (1994). *Ley general de educación: Ley 115 de Febrero 8 de 1994*.

Bogotá : Gaceta oficial .

Córdoba Palacios, P. (S.F.). Colegio Luis Lozano Scipión, orgullo de los condoteños y del Chocó. *Chocó 7 días*. Obtenido de <http://www.choco7dias.com/937/COLEGIO.html>

Definición.de (2018). Preadolescencia y adolescencia. Disponible en: <http://definicion.de/adolescencia>.

Dezcallar, Clariana, Cladellas y Gotzens (2014). *La lectura por placer: su incidencia en el rendimiento académico, las horas de televisión y las horas de videojuegos*. *OCNOS Revista de estudios sobre la lectura*. *vol1(12)*. Recuperado de: [https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos\\_2014.12.05/pdf](https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2014.12.05/pdf)

Freire, P. (1974). *La educación como práctica de la libertad*. Bogotá: Siglo del hombre .

Gabiente Municipal. (2008) *Plan de desarrollo departamental Condoto: Avancemos Unidos por Condoto. 2008-2011*.

Goodman, K. (1982). El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En E. Ferreiro , & Gómez Palacio, *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México D.F.: Siblo XXI.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación* . México D.F.: McGRAW-HILL.

Hurtado, R. (1998). El proceso lector. En MEN, *Lineamientos Curriculares. Lengua Castellana* (págs. 72 - 78). Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

ICFES. (2015). *Reporte Pruebas Saber 2015*. Obtenido de <http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jsp>

Lavilla Cerdán , L. (2013). El placer de leer. *Revista de Claseshistoria*. Obtenido de <http://www.claseshistoria.com/revista/index.html>

Litwin, E. (1997). *Las configuraciones didácticas. Una nueva agenda para la enseñanza*. México D.F.: Paidós.

Litwin, E. (2008). El campo de la didáctica: la búsqueda de una nueva agenda. En M. C. A. Camilloni, *Corrientes didácticas contemporáneas* . (págs. 91-115). Buenos Aires: Paidós.

- Londoño, E. (2011). *Pensar la educación educando el pensamiento. Ponencia presentada en el encuentro académico “¿Cómo preservar la dignidad de lo humano en un mundo tecnologizado?”*. Bogotá: Universidad San Buenaventura.
- López, H. (2007). El placer de la lectura. *Biblioteca universitaria*, vol. 10 (1), pp. 3-19
- López, Y. (2013). El placer de la lectura y la escritura en la escuela. *En leer para comprender y escribir para transformar*. Libros maestros, plan nacional de lectura y escritura. Recuperado de:  
[http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/4\\_leer\\_para\\_comprender\\_escibir\\_para\\_transformar\\_0.pdf](http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/4_leer_para_comprender_escibir_para_transformar_0.pdf)
- Manzano, M. (2000). *mpacto del léxico en la lectura de comprensión en los estudiantes de la secundaria técnica N° 1 en el Estado de Tlaxcala*. Tlaxcala: Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- MEN. (1994). *DECRETO 1860 DE 1994* . Bogotá: Diario Oficial.
- MEN. (1998). *Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN. (2006). *ESTÁNDARES BÁSICOS DE COMPETENCIAS DEL LENGUAJE*. Bogotá: Ministerio de Educación.
- MEN. (2016). *Matriz de referncia en Lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación.
- MEN. (2017). *Informe Índice Sintetico de Calidad*. Bogotá: Ministerio de Educación.
- Miles, M., & Huberman, M. (1994). *Análisis de datos cualitativos: un libro de consulta ampliado*. Los Ángeles: SAGE.
- Palacios, M. (2001). *Leer para Pensar, Búsqueda y Análisis de la Información*. México D.F.: Trillas.
- Pedraz, M., Zarco, C., Ramasco, G. y Palmar S. (2014). *Investigación cualitativa*. Elsevier: Madrid.
- Plummer, K. (2001). *Documentos de la vida 2: una invitación a un humanismo crítico*. Londres: SAGE Publications.
- ROBLEDO , B. (2010). *EL ARTE DE LA MEDIACIÓN: espacios y estrategias para la promoción de la lectura*. Bogotá: Norma.

- Rodríguez Rodríguez, C. (2008). La animación a la lectura como fórmula para captar lectores ¿Hace ruido? ¿se puede cambiar el diseño? *OCNOS*(4), 77-81. doi:[http://dx.doi.org/10.18239/ocnos\\_2008.04.06](http://dx.doi.org/10.18239/ocnos_2008.04.06)
- Rondón Herrera, G. (2014). Condiciones y características de un lector crítico en el aula de clase. En R. M. Páez Martínez, *La lectura crítica : propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación* (págs. 19-44). Bogotá: Kimpres y Universidad de la Salle.
- Serrano, S. (2008). *El desarrollo de la comprensión crítica en los estudiantes universitarios*:. Mérida : Universidad de los Andes.
- Solé, I. (1992 ). *Estrategias de Lectura*. Barcelona: Editorial Grao.
- Tobón, S., Pimienta P. y García F. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. Naucalpan de Juárez: Pearson.
- Valencia Lavao , C., & Osorio González, D. (2011). *Estrategias para fomentar el gusto y el hábito de la lectura en primer ciclo*. Bogotá: Universidad libre. Obtenido de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/6039/ValenciaLavaoClaudiaPatricia2011.pdf;jsessionid=A962F5FC7-414B524171A2A2D2F3E80D9?sequence=1>
- Valledares, O. (1998). *Comunicación Integral. Bases Técnicas y Desarrollo de Competencias Comunicativas*. México D.F.: Trillas.

## 11. Anexos

### 11.1 Sistematización de la encuesta

	Si	No	A veces	
¿Te gusta leer?	22	3	3	porque me gusta, porque me gustan algunos libros, nos ayuda a relajar la mente.
¿Lees lo que te ponen los profesores?	16	2	10	Porque a veces hay que aprender un poco más. Porque nos ayuda de algunos letreros. No me gusta.
¿Lees por fuera de la escuela?	10	8	10	La lectura es importante porque nos deja mucho. En la biblioteca realizamos talleres.
¿Visitas la biblioteca escolar o municipal?, si es así qué haces cuando vas	2	14	12	Porque en ella aprendo mucho. Nos podemos guiar con la lectura y aprender.
¿Crees que la lectura es importante para aprender?	28	0	0	

Indica cuánto te gustan los géneros siguientes

Pregunta	Mucho	Regular	Poco
Ciencia ficción/ Historias de magia / fantásticas	3	11	14
Ensayo / Política / Filosófica	0	22	6
Reportajes y Viajes	2	22	4
Libros juveniles	4	16	8
Biografías / Diarios / Histórica	4	20	4
Poesía	7	5	16
Novelas Románticas Religiosas	8	2	18
Novelas policiacas / Espionaje	9	4	15
Teatro	10	18	0
Cuentos	17	2	9
Novelas de Aventuras o Western	19	2	7
Chismes y farándula	22	1	5

Como sabes, las personas leen por diversos motivos. ¿En qué medida estas frases se aplican a ti? (Selecciona para cada frase si se aplica totalmente, se aplica bastante, se aplica poco o no se aplica)

La lectura...	Se aplica totalmente	Se aplica bastante	Se aplica poco	No se aplica
Es una obligación	0	0	8	20
Es divertida	0	16	12	
Es una herramienta para la vida	4	24	0	0
Me ayuda a descubrir lo que necesito conocer	9	9	1	9
Me enseña cómo piensan y sienten otros	9	9	9	1
Me ayuda a escribir mejor	9	17	1	1
Me permite conocer a los autores y sus obras	14	2	6	6
Me permite conocer a los autores y sus épocas	15	2	2	9
Me permite conocerme mejor	18	10	0	0
Me permite tener mejores conversaciones con mis amigos	18	10	0	0
Me permite huir de las preocupaciones	19	8	1	0
Me ayuda a comprender mejor el mundo	28			

Crees que leerías más...

	Sí	Tal vez	No
Si leer fuera más fácil	2	17	9
Si los libros tuvieran más dibujos	7	7	14
Si tuvieras que hacer trabajos que necesiten lecturas complementarias	8	17	3
Si las historias fueran más cortas	9	9	10
Si tuvieses más tiempo	14	9	5
Si obtuvieses más placer al leer	14	14	
Si pudieras elegir las lecturas	16	2	10
Si tus amigos leyeran más	16	5	7
Si los profesores te animaran más	17	9	2
Si las bibliotecas estuvieran más cerca	28	0	0
Si tus padres te animaran más	28	0	0

## 11.2 Evidencia de la encuesta de opinión

**I Encuesta sobre los hábitos lectores**

Con este cuestionario nos gustaría recabar información sobre tus hábitos de lectura. El cuestionario es anónimo. No hay respuestas buenas o malas. Lo que nos interesa son respuestas verdaderas.

Muchas gracias por tu participación.

Proyecto "Fortalecimiento de la comprensión lectora a nivel crítico a través de la estrategia didáctica lectura por placer, en el grado 7ºE de la Institución Educativa Agroambiental y Ecológica Luis Lozano Scipión del Municipio de Condoto, Departamento del Chocó"

Marque con una (X) en la casilla en la que se siente identificado.

Pregunta	Si	No	A veces	Porqué
¿Te gusta leer?	X			Porque cuando leemos podemos interpretar
¿Lees lo que te ponen los profesores?	X			por que nos ayudan a desarrollar la mente
¿Lees por fuera de la escuela?	X			Porque nos guiamos de algunos libros
¿Visitas la biblioteca escolar o municipal?, si es así qué haces cuando vas	X		X	en la biblioteca usamos folletos y internet para la lectura
¿Crees que la lectura es importante para aprender?	X			nos podemos guiar de la lectura y así se

Indica cuánto te gustan los géneros siguientes

Pregunta	Mucho	Regular	Poco	Porqué (es opcional)
Poesía			X	Reglamentada en poesía
Cuentos	X			Políticos de la vida
Teatro		X		Actuar en valores humanos
Novelas policíacas / Espionaje			X	Novelas en acción
Libros juveniles		X		expresar de la juventud
Biografías / Diarios / Histórica			X	Practicar biografías
Novelas de Aventuras o Western			X	reinventar aventuras
Novelas Románticas Religiosas			X	Religiones Románticas
Reportajes y Viajes			X	Reportaje es una
Ciencia ficción/ Historias de magia / fantásticas			X	futuristas que algunos son ficción
Ensayo / Política / Filosófica		X		se sume en conflicto
Chismes y farándula	X			fuerte y vida

## 11.3 Prueba de comprensión lectora: Rejilla de sistematización

	Prueba de entrada	Prueba de salida
Pregunta	Respuestas acertadas	Respuestas acertadas
1	14	21
2	20	25
3	14	24
4	18	23
5	12	27
6	19	23
7	16	26
8	15	24
9	12	22
10	18	21
11	17	23
12	15	24

## 11.4 Prueba de comprensión lectora

**Fecha:** \_\_\_\_\_

**Grado;** \_\_\_\_\_

**Estudiante:** \_\_\_\_\_

**Usted va a leer unos anuncios en una cartelera. A continuación, responda a**

**Las preguntas. Seleccione la opción correcta (A, B o C).**

### TEXTO 1

**¿Te gusta hacer deporte?** Apúntate al nuevo equipo de fútbol femenino de la Universidad. Necesitamos jugadoras de 18 a 25 años para todas las posiciones.

Las pruebas de selección son este sábado a las 7 de la tarde en el pabellón

Municipal de Cáceres. Entrenamos los sábados por la mañana. Si te interesa,

Escribe a [futbolclub@email.com](mailto:futbolclub@email.com)

**En este anuncio buscan...**

**1.**

- a) chicas para jugar al fútbol.
- b) un lugar donde hacer deporte.
- c) jugadoras profesionales.

### TEXTO 2

#### MÚSICA VIVA

¿Sabes tocar la guitarra? ¡Únete a nosotros!

Somos un grupo de rock con 2 años de

Experiencia. Hemos dado ya algunos  
Conciertos. Ensayamos todos los días en el salón  
De actos a partir de las siete.  
Si sabes tocar la guitarra, ven a nuestras  
Pruebas de selección el miércoles, día 6, a partir  
De las 7 de la tarde en el pabellón del instituto.

2.

- a) ofrece clases de guitarra.
- b) necesita una persona para su grupo.
- c) anuncia su próximo concierto.

### **TEXTO 3**

#### **FUNDACIÓN CULTURAL PABLO PICASSO**

La Fundación Cultural Pablo Picasso organiza, por tercer año consecutivo,  
El “Premio Nacional Picasso” para chicos y chicas menores de 16 años.  
Para participar envía a la Fundación (Calle Pintores, 3; 25003 Málaga;  
O fundaciónpablopicasso@fpp.es) un dibujo que trate sobre cualquier  
Tema relacionado con la vida y obra de Picasso. El plazo de presentación  
De los trabajos fi analiza el 1 de octubre. Los ganadores se anunciarán en  
Nuestra página web y obtendrán un curso de pintura abstracta. No pueden  
Participar aquellas personas que han ganado en ediciones anteriores.

#### **La Fundación Cultural Pablo Picasso organiza...**

3.

- a) una exposición.

- b) un curso de pintura.
- c) un concurso de dibujo.

#### **TEXTO 4**

##### **EXCURSIÓN DE FIN DE CURSO**

Viaje del 2 al 5 de junio a las montañas del Pirineo Aragonés para Alumnos de 3º y 4º curso. Todos los estudiantes de estos cursos que no Viajan tienen clases especiales esos días.

Es necesario llevar: tarjeta sanitaria, calzado y ropa cómoda, y material De acampada.

Los padres pueden ponerse en contacto con los profesores que Acompañan a los niños para cualquier pregunta.

Precio: 100 euros. Ingresar en el banco FFDE antes del 31 de mayo.

El precio incluye pensión completa.

##### **Los alumnos que van a viajar...**

**4-**

- a) reciben unas clases especiales
- b) tienen la comida incluida.
- c) van acompañados de sus padres.

#### **TEXTO 5**

##### **MUSICAL**

El grupo de baile moderno del instituto Luis Vives

Actúa por primera vez en el Auditorio de Murcia

Este fin de semana.

Interpretan el musical Oriente, una obra que ha  
Tenido mucho éxito en otras ocasiones. El grupo,  
Formado por chicos de cuarto curso, está dirigido  
Por la bailarina profesional Alicia Martínez.  
Las entradas ya están a la venta en la taquilla del  
Auditorio. Todos los alumnos del instituto pueden  
Entrar de forma gratuita.

### **El musical Oriente...**

**5.**

- a) se representa por primera vez.
- b) tiene entrada gratuita.
- c) está formado por estudiantes.

### **TEXTO 6**

#### **CLASES DE INGLÉS**

Se dan clases de inglés de todos los niveles y  
Para todas las edades.

Me llamo Mata, soy de los Estados Unidos y he

Trabajado como profesor de inglés para niños

En mi país.

Clases a domicilio a partir de las seis.

Llamadme al 672884536.

**Mata...**

**6.**

- a) ofrece clases antes de las seis.
- b) tiene experiencia dando clases.
- c) da clases de inglés en su casa.

## **TEXTO 7**

### **INSCRIPCIÓN ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES**

Les informamos de que ya pueden pedir las actividades extraescolares para el curso 2010/11. Para ello deben entregar la hoja de inscripción en nuestra secretaría antes del 25 de septiembre.

Pueden consultar nuestra página web para informarse de las nuevas actividades que ofrecemos este año. No se abrirá un grupo si no tiene como mínimo 10 alumnos. Los horarios y grupos se establecen en función de las edades de los chicos. Las actividades darán comienzo el día 1 de octubre.

#### **Este año, las actividades extraescolares...**

**7.**

- a) empiezan el 25 de septiembre.
- b) son para mayores de 10 años.
- c) tienen algunas novedades.

Este es el correo electrónico que Patricia ha escrito a su amiga Celia. A continuación

Responda a las preguntas (8-12). Elija la respuesta correcta (A, B o C).

¿Qué tal te va todo? Espero que estés bien. Ayer vi a tu hermano y me dijo que estuviste de

Vacaciones en Argentina. Seguro que hiciste muchas fotos. Yo he estado en la casa de mis

Padres en el pueblo y he descansado mucho. Pero bueno, te escribo porque tengo que contarte algo muy importante ¡Me he comprado una casa nueva! Es un chalet precioso. Te va a encantar.

Está un poco lejos de la ciudad, pero delante hay una parada de autobús que me lleva al centro. De momento me he traído todos mis muebles, pero poco a poco quiero comprar otros. Lo que más me gusta es que tiene un jardín bastante grande donde pueden jugar los niños, y esta primavera quiero poner una piscina.

Hace ya días que quiero hacer una cena para enseñaros mi casa a todos los del grupo. Este

Fin de semana estoy muy ocupada, pero he decidido hacerla el próximo martes a las 21:30.

¿Puedes venir? Había pensado hacerla en el jardín, pero parece que va a llover, así que mejor

Cenamos en el salón.

No tenéis que traer nada, yo me ocupo de todo. No cocino demasiado bien, pero mi madre me

Va a ayudar un poco. Os espero a ti y a tu marido. ¡Ah! y dile a tu hermana que si quiere puede

Venir también. ¡No te olvides de traer las fotos de Argentina! Seguro que tienes muchas cosas

Que contarnos de tu viaje.

Te adjunto un mapa con la dirección y las indicaciones para llegar. Si tienes algún problema,

Llámame al móvil.

Un beso, Patricia

#### **8. Patricia escribe a Celia para...**

a) contarle su viaje a Argentina.

b) invitarla a su casa.

c) pedirle ayuda en la cocina.

#### **9. Patricia pasó sus vacaciones en...**

a) Argentina.

b) un pueblo.

c) una casa nueva.

**10. La casa de Patricia...**

- a) está en el centro.
- b) tiene muebles viejos.
- c) tiene una piscina.

**11. La cena será....**

- a) este fin de semana.
- b) la próxima semana.
- c) en el jardín.

**12. Celia tiene que...**

- a) comprar la comida.
- b) ir con su hermana.
- c) llevar unas fotografías.