

**EL USO DE LOS TEXTOS DISCONTINUOS EN LOS PROCESOS DE
ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS DOCENTES DE
MATEMÁTICAS, CIENCIAS SOCIALES Y LENGUAJE DE EDUCACIÓN
BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA EN EL INSTITUTO INTEGRADO
FRANCISCO SERRANO MUÑOZ DE GIRÓN, SANTANDER**



LEIDY VIVIANA ROJAS PRADA

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA- UNAB
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BUCARAMANGA**

2020

**EL USO DE LOS TEXTOS DISCONTINUOS EN LOS PROCESOS DE
ENSEÑANZA DE LA COMPRESIÓN LECTORA DE LOS DOCENTES DE
MATEMÁTICAS, CIENCIAS SOCIALES Y LENGUAJE DE EDUCACIÓN
BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA EN EL INSTITUTO INTEGRADO
FRANCISCO SERRANO MUÑOZ DE GIRÓN, SANTANDER**



LEIDY VIVIANA ROJAS PRADA

Director:

SANDRA LILIANA ORÓSTEGUI

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
BUCARAMANGA

2020

Agradecimientos

El apoyo incondicional que recibí por parte de mi familia en especial de mi compañero de vida fue fundamental para la culminación de este proyecto. Por eso agradezco a mi esposo por levantarme el ánimo cada vez que veía imposible lo que hoy se hizo posible.

Las amistades no solo están en la buenas sino en esos momentos donde no ves luz. Es por eso agradezco a mis hermosas amigas por creer en mi talento y apoyarme incluso cuando se contempla el fracaso.

Por último, pero no menos importante, la fe en Dios Padre que me fortaleció a medida que superaba cada semestre. Sin Él no habría podido, me sostuvo cuando creía haber fallado y me renueva cuando dudaba de mis capacidades. GRACIAS, GRACIAS, GRACIAS.

Tabla de contenido

Introducción	8
CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	11
1.1 Descripción del problema	11
1.1.1 Antecedentes del problema	11
1.1.3 Limitaciones y delimitaciones	17
1.2 Objetivos de la investigación	18
1.2.1 Objetivo general	18
1.2.2 Objetivos específicos	18
1.3 Justificación	19
CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA	23
2.1 Antecedentes	23
2. 1. 1 Antecedentes internacionales.	24
2.1.2 Antecedentes nacionales.	25
2.1.3 Antecedentes regionales.	27
2.2 Referentes teóricos y conceptuales	28
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA	48
3.1 Método de investigación	48
3.2 Población, participantes y selección de la muestra	51
3.3 Instrumentos de recolección de datos	54
3.4 Validación de los instrumentos	56
3.5 Aspectos éticos	57
CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y RESULTADOS	58
4.1 Análisis de los datos	58
4.2 Resultados	83
4.3 Confiabilidad de los resultados	91

<i>Fuente: elaboración propia</i>	93
CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	94
5.1 Conclusiones	94
5.2 Recomendaciones	97
Referencias	99
ANEXOS	105
Anexo A. Niveles de desempeño de la competencia lectora en PISA	105
Anexo B. Consentimiento informado del rector de la institución educativa	106
Anexo C. Consentimiento informado para profesores	108
Anexo D. Entrevista a profesores. Formato y transcripciones	110
Anexo E. Registro de observación	122
Anexo F. Rejilla de Revisión documental	127
Anexo G. Carta y formato de validación de instrumentos	128
Anexo H. Guía de trabajo para docentes en el uso de textos discontinuos	130

Lista de Gráficas

Figura 1. Resultados Prueba PISA 2018

Figura 2. Relación de los procesos cognitivos de comprensión lectora INNE y los niveles de comprensión lectora MEN

Figura 3. Diagrama de la Teoría del Código Dual (Sadoski & Paivio, 2011)

Figura 4. Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedial (Mayer, 2005)

Figura 5. Modelo Integrado de Comprensión de Texto e Imagen (Schontz 2005)

Figura 6. Sistemas semióticos y relaciones textuales (Parodi, 2010)

Figura 7. Esquema metodológico

Figura 8. Fases de la investigación

Lista de Tablas

Tabla 1. Clasificación de textos discontinuos según el ICFES

Tabla 2. Estrategias de metacognición basadas en momentos de lectura.

Tabla 3. Análisis sociodemográfico de los docentes de educación básica y media de la I.E. Francisco Serrano Muñoz

Tabla 4. Categorías de análisis

Tabla 5. Categorías e indicadores de análisis

Tabla 6. Codificación simple de Entrevistas semiestructuradas

Tabla 7. Codificación simple de Registros de observación

Tabla 8. Codificación simple de Revisión documental del área de lenguaje

Tabla 9. Codificación simple de Revisión documental de Ciencias sociales

Tabla 10. Codificación simple de Revisión documental de Matemáticas

Tabla 11. Triangulación de la información

Resumen

La investigación tuvo como objetivo principal analizar el uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de comprensión lectora en docentes de las áreas de matemáticas, ciencias sociales y lenguaje de una institución educativa de carácter público de Girón, Santander. Para ello, fue preciso conocer y describir las estrategias que utilizan tres docentes de diferentes áreas en sus mediaciones pedagógicas para enseñar a comprender esta clase de textos.

El método de investigación fue cualitativo de tipo exploratorio. El estudio consistió, primeramente, en conocer las percepciones y el dominio de los docentes de matemáticas, ciencias sociales y lenguaje de secundaria y media. Seguidamente, se observó la manera en que los textos discontinuos se articulaban con sus estrategias de enseñanza. Finalmente, se realizó una descripción en la que se relatan los aportes y desaciertos de las prácticas de los docentes y su influencia en la comprensión de los textos discontinuos.

El estudio concluye que la percepción de los tres docentes frente a la distinción de los textos discontinuos y su incidencia en la comprensión lectora de sus asignaturas o áreas se limita a una visión netamente estructural. De igual manera, las estrategias de enseñanza utilizadas por los docentes deben ser mediadas de manera constante para que el estudiante disminuya las dificultades que se puedan presentar por desconocimiento de la estructura de un texto discontinuo y su intención o proceso cognitivo a desarrollar. (sintetizar, resumir, analizar, describir, inferir, dar un juicio de valor, etc.)

Palabras clave: Textos discontinuos, comprensión lectora, enseñanza

Abstract

The main objective of the research was to analyze the use of discontinuous texts in the teaching processes of reading comprehension carried out by teachers of mathematics, social sciences and language of a public educational institution in Girón, Santander. In this sense, it was necessary to know and describe the strategies used by three teachers from different areas in their pedagogical mediations to teach how to understand this kind of texts.

The research method was qualitative with an exploratory approach. The study consisted, first of all, of knowing the perceptions of the discontinuous texts and their mastery by the secondary and middle school mathematics, social sciences and language teachers. Next, the way in which the discontinuous texts were articulated with their teaching processes was observed. Finally, a description was made in which the contributions and mistakes of the teachers' practices and their influence on the understanding of discontinuous texts are reported.

The study concludes that the perception of the three teachers regarding the distinction of discontinuous texts and their impact on the reading comprehension of their subjects or areas is limited to a purely structural vision. Similarly, the teaching strategies used by teachers must be constantly mediated so that the student reduces the difficulties that may arise due to ignorance of the structure of a discontinuous text and its intention or cognitive process to be developed. (synthesize, summarize, analyze, describe, infer, give a value judgment, etc.)

Keywords: Discontinuous texts, reading comprehension, teaching.

Introducción

Los textos discontinuos han venido ganando mayor relevancia en el ámbito educativo puesto que en la actualidad, al haber un flujo constante de información, esta clase de textos permiten dosificarla y fragmentarla con el fin de proporcionar al lector de forma seleccionada, sintetizada e ilustrada dicha información, que de presentarse en un texto continuo no tendría el mismo impacto. De tal forma que enseñar a comprender esta clase de textos es una misión del profesorado de todas las áreas de conocimiento ya que los textos discontinuos permean en todos los saberes. Además, en las pruebas de evaluación externa como Saber 11, Avancemos y Pisa, que examinan las habilidades de comprensión lectora, con más frecuencia utilizan los textos discontinuos en sus pruebas, puesto que además de estar presente en múltiples formas (tablas, infografías, cuadros, gráficos, escalas de frecuencia, caricaturas, grafitis, esquemas organizativos, mapas, etc.), estos tienen una variación en su lectura ya que la información no se encuentra de forma lineal o progresiva como los textos continuos.

Analizar las estrategias de enseñanza que los docentes de diferentes áreas del conocimiento utilizan en sus estudiantes para la comprensión lectora de textos discontinuos es la razón de ser de esta investigación dado las mediaciones pedagógicas de los docentes juegan un papel importante en el alcance de la competencia lectora. Sumado a esto, los resultados presentados por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2019), Colombia obtuvo en la prueba Pisa de 2018 rendimientos por debajo de la Media OCDE, donde alrededor de un 40% de los alumnos no alcanzan el nivel 2 de desempeño áreas fundamentales como matemáticas, ciencias naturales y lenguaje.

Así pues, este estudio buscó analizar el uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora en las áreas de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón. Mediante una investigación cualitativa de tipo exploratoria se describieron las percepciones, articulaciones y referentes documentales que los docentes tienen frente al uso de los textos discontinuos en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora de sus áreas particulares de desempeño.

En este documento se organizaron cinco capítulos. En el primero se contextualiza la problemática que rodea la comprensión de textos; las consecuencias que implica el no abordar este fenómeno a partir de los procesos de enseñanza; también se exponen los objetivos que permiten el accionar investigativo y las razones que justifican el análisis de esta investigación

En el segundo capítulo, se expone el marco de referencia que unido al marco conceptual se discuten los estudios realizados sobre los textos discontinuos desde el ámbito internacional, nacional y regional; las premisas y conceptos relevantes sobre la lectura desde autores como Daniel Cassany e Isabel Solé; los niveles cognitivos que esta desarrolla mediante la comprensión lectora, así como los inicios, concepciones, clasificaciones de los textos discontinuos desde posturas como la de Giovanni Parodi, e igualmente importante se describen los conceptos de enseñanza y las estrategias establecidas por diferentes teóricos que aportan significativamente a los hallazgos de la investigación.

En el tercer capítulo se presentan aspectos metodológicos que enrután y describen el paradigma de la investigación, así como el enfoque utilizado, la población, los criterios para seleccionar la muestra e instrumentos que sirvieron para la recolección de datos y su posterior análisis.

En el cuarto capítulo se relata el análisis de resultados de la aplicación de los instrumentos seleccionados en este estudio. Para ello, se realizó la triangulación de la información por medio del cruce de resultados con la teoría en la que se apoya esta investigación.

Finalmente, el quinto capítulo reúne los principales hallazgos de la investigación. Se responde la pregunta problematizadora formulada que dio origen al proceso implementado durante la investigación y también, se relatan los aciertos y circunstancias para mejorar en próximos estudios que involucren el uso de los textos discontinuos desde la enseñanza.

CAPÍTULO I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Entender un fenómeno que afecta procesos en el campo de la educación requiere cimentar principios que originan un accionar investigativo. Es por esto que el presente estudio define su tema sobre la importancia que adquiere el uso de los textos discontinuos en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora de los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón.

Este primer capítulo se contextualiza la problemática que rodea la comprensión de textos; las consecuencias que implica el no abordar este fenómeno a partir de los procesos de enseñanza; establecer los objetivos que permiten el accionar investigativo; justificar su propósito, así como percatarse de sus limitaciones y delimitaciones y, finalmente proyectar los supuestos cualitativos en este tipo de investigación.

1.1 Descripción del problema

1.1.1 Antecedentes del problema

Realizar un proyecto de investigación cuyo enfoque es *El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora* suscita un impacto en el quehacer pedagógico de los docentes, si se tiene en cuenta que en dicha institución educativa no se han realizado intervenciones investigativas en aras de analizar una problemática común como el proceso de enseñanza de la competencia lectora en áreas diferentes a la de lenguaje. De esta manera, es necesario describir los fundamentos que rodean la investigación en curso.

Para empezar, es preciso decir que la lectura va más allá de una ingesta de información, buena entonación, pronunciación o uso adecuado de la puntuación. Por el

contrario, según Eleonora Achugar, quien ha sido miembro de comités evaluadores de pruebas externas en México y autora de una de las series de la colección *La competencia lectora desde PISA*, señala que leer es un proceso cognitivo en donde primero, hay una relación de acceso y recuperación de la información; luego se le da sentido a lo leído a través de la integración e interpretación de todas las partes que componen el texto y en una etapa final de este proceso, se hace un aprovechamiento de ese nuevo conocimiento generado por la lectura mediante la evaluación y reflexión (2012). De esta manera, se puede apreciar que leer requiere poner a prueba un conjunto de capacidades individuales que repercuten en los niveles de comprensión lectora como el literal, inferencial y crítico intertextual.

Por tanto, es de esperarse que dentro de los objetivos de la formación escolar se desarrollen estrategias de comprensión lectora en las diferentes disciplinas para que el anterior proceso cognitivo culmine en el aprovechamiento del conocimiento y el alcance de la competencia lectora. Es así como Isabel Solé, reconocida por sus aportes a la educación con investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lectura, coincide en que:

Poder leer, es decir, comprender e interpretar textos escritos de diverso tipo con diferentes intenciones y objetivos, contribuye de forma decisiva a la autonomía de las personas, en la medida en que la lectura es un instrumento necesario para manejarse con ciertas garantías en una sociedad letrada. (1992, p.14).

En otras palabras, la forma en que se aborda un texto determina el desempeño en la competencia lectora y su aprovechamiento de las situaciones de aprendizaje en las diferentes disciplinas del saber. Entonces, para que lo anterior sea favorable, ha de tenerse en cuenta que la lectura, al estar presente en todas las áreas del conocimiento, no

solo se presenta mediante textos continuos (ensayos, artículos, novelas, capítulos, resúmenes, entre otros) los cuales mantienen una linealidad discursiva y por lo general se analizan en el área de lenguaje, sino también se leen textos discontinuos (tablas, mapas, esquemas, gráficos, infografías, historietas, entre otros), que tienen información fragmentada e implícita lo cual supone variaciones en la manera de interpretar su lectura comparados con los textos continuos y que son expuestos con frecuencia en las diferentes áreas del conocimiento.

No obstante, a pesar de que existe un compromiso pedagógico de enseñar estrategias de comprensión lectora, que involucren la diversidad de formatos textuales, puesto que de ellas depende el desarrollo de todas las áreas del conocimiento, se han detectado, tanto en la enseñanza como en el aprendizaje, procesos débiles en la competencia lectora. Esto se puede comprobar en los resultados poco satisfactorios tanto en evaluaciones internas como externas (Saber 11, Avancemos, y PISA). Por lo tanto, en consideración con la presente línea investigativa, es necesario analizar este fenómeno prestando especial atención a los métodos de enseñanza con los que se implementan las estrategias para la comprensión de textos discontinuos, ya que su interpretación es tomada en cuenta en las puntuaciones con alto valor en las áreas como Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lenguaje de las evaluaciones externas. Un ejemplo de ello es la prueba PISA realizada cada tres años en Colombia, que designa poco más de la tercera parte de la distribución de la puntuación en lectura de textos discontinuos en el área de Lenguaje. (OCDE, 2017, p.45)

1.1.2 Situación problémica

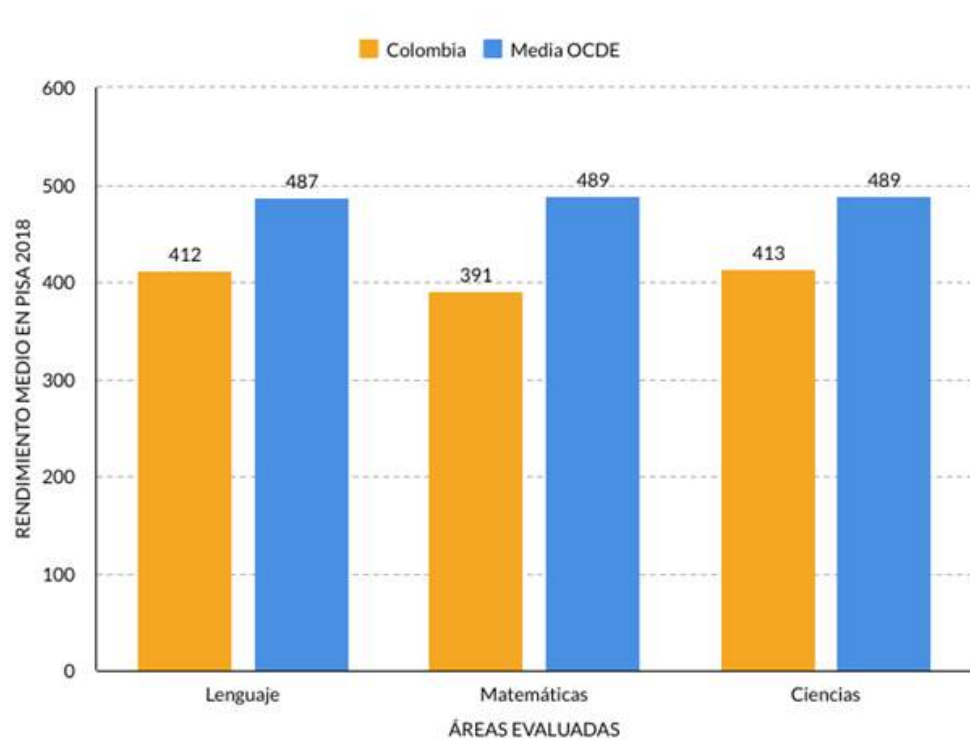
Desde la práctica pedagógica, los docentes de las áreas fundamentales de básica secundaria y media han notado la dificultad que los estudiantes reflejan en la

interpretación y comprensión de situaciones comunicativas en su etapa escolar. Al no ser atendidas a tiempo, estas dificultades repercuten a lo largo de su desempeño académico, social y profesional. De esta manera también lo perciben Cassany, Luna & Sanz (2003) “El éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y la desenvoltura personales, etc. se relacionan directamente con las capacidades de la lectura” (p. 194).

Así, por ejemplo, es muy frecuente encontrar en actividades de interpretación de textos que requieren superar niveles de comprensión lectora como el literal para llegar a un nivel de mayor exigencia como el inferencial o crítico-intertextual, los estudiantes no trascienden del nivel literal. Este planteamiento se comprueba por ejemplo en los resultados de la prueba PISA 2018 en Colombia tal y como se muestra en la siguiente gráfica:

Figura 1.

Resultados Prueba PISA 2018



Fuente: OCDE 2019

De acuerdo con los resultados presentados por La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos OCDE (2019), Colombia obtuvo en 2018 rendimientos por debajo de la media OCDE, donde casi un 40% de los alumnos no alcanzan el nivel 2 de desempeño en ninguna de las tres asignaturas. De ahí que el proceso cognitivo de los estudiantes, desarrollado mediante la lectura, no sobrepasa el acceso y recuperación de la información explícita que ofrece el texto. Conviene subrayar que los niveles de desempeño que PISA tiene en cuenta en sus pruebas, varían según la complejidad de las tareas que realiza un estudiante. Dichos niveles tenidos en cuenta en las preguntas de lenguaje se clasifican, desde el nivel *1b*, calificado como el más bajo, lo siguen los niveles *1a*, *2*, considerado el nivel básico, y cuya ubicación, según Achugar, supone en los estudiantes un uso aceptable de sus conocimientos y habilidades para seguir aprendiendo a lo largo de la vida (2012). Avanza con los niveles 3, 4, 5 hasta llegar al 6 cuyo desempeño es el más alto que puede obtener un alumno. En el anexo A (Niveles de desempeño de la competencia lectora en PISA) se ilustran los niveles de desempeño de la competencia lectora descritos anteriormente.

En consecuencia, al observar que en Colombia son innegables las dificultades de los estudiantes para alcanzar buenos niveles de desempeño en la comprensión de textos, en especial aquellos que tienen información fragmentada y suponen estrategias para su interpretación como los textos discontinuos, es importante considerar como una de las causas de esta problemática las estrategias de lectura implementadas en la enseñanza. Puesto que, de los anteriores resultados, se infiere que dichas estrategias implementadas por los docentes para que los estudiantes puedan alcanzar un buen desempeño en comprensión lectora no han sido suficientes ni eficaces en áreas fundamentales como Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lenguaje.

Es por esto que estudiar las circunstancias que rodean la comprensión de textos desde la práctica pedagógica, y la importancia que adquieren los diferentes formatos discontinuos, constituye el evento de estudio de la presente investigación. Dado que los numerosos proyectos de investigación solo se han interesado en observar el proceso de aprendizaje de estudiantes en torno a las dificultades en la competencia lectora, es imperioso analizar el fenómeno que se pueda encontrar en el proceso de enseñanza considerando las áreas básicas del conocimiento como Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje.

Además, en consonancia con lo anterior, el tema de la innovación en las estrategias de lectura que los docentes llevan al aula es un factor determinante en la problemática, debido a que los estudiantes se desmotivan cuando el texto no se contextualiza ni se lleva a la construcción de significado para su aprendizaje. Esto recae en las insuficientes estrategias de enseñanza de comprensión lectora con presencia de textos discontinuos, ya que por lo general en el aula predominan los formatos continuos de lectura que escasamente impactan al lector debido a que mantienen una estructura monótona y poco interesante, factores que influyen en el alcance de los niveles de desempeño de la competencia lectora, y de manera integral en el aprendizaje. De tal manera que la presente investigación enfoca su mirada en los docentes, puesto que es necesario conocer el concepto y la utilidad que estos le dan a los textos discontinuos en los procesos de comprensión lectora dentro de su práctica pedagógica.

Por consiguiente, como resultado del anterior análisis problémico surgen las siguientes preguntas de investigación:

Preguntas de investigación

¿Cómo se usan los textos discontinuos en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora en las áreas de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón?

Simultáneamente salen a la luz otros interrogantes como:

- ¿Qué conocimientos teórico- prácticos tienen los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón acerca de los textos discontinuos y su utilidad en el aula?
- ¿Cuáles son las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón para la comprensión lectora de textos discontinuos?
- ¿De qué manera influye las prácticas pedagógicas de los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón en la comprensión lectora de los textos discontinuos?

1.1.3 Limitaciones y delimitaciones

En la ejecución del presente proyecto de investigación, cuya unidad de estudio es el proceso de enseñanza de los docentes, una de las limitaciones que se presentaron fue la falta de receptividad de estos puesto que algunos, debido a la amplia trayectoria en el Magisterio, no estuvieron dispuestos a ser analizados mediante los mecanismos de recolección de datos. Por otra parte, la escasez de material bibliográfico que se encuentra sobre los textos discontinuos en las fuentes de información, causa cierta restricción en la fundamentación teórica de la investigación.

Con respecto a las delimitaciones de la investigación, partimos del carácter público de la institución educativa, ubicada en el sector urbano del municipio de Girón.

Dicha institución tiene una trayectoria de 52 años de fundación. Alberga dentro de sus claustros escolares más de 2700 estudiantes distribuidos en cinco sedes en los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media; cuyos graduandos obtienen el título de Bachiller Técnico Comercial. En el marco de su Proyecto Educativo Institucional, PEI, contempla en el modelo pedagógico Social-Cognitivo el acercamiento a una formación de emprendedores que desarrolla competencias del saber, el hacer y el ser. Cuenta con un total de 98 docentes, cinco coordinadores y un rector. No obstante, frente al interés de esta investigación, las unidades de estudio se delimitan a tres docentes: uno del área de matemáticas, uno del área de ciencias sociales y uno del área de lenguaje que laboran en la jornada de la tarde en los niveles de básica secundaria y media de la sede principal de la institución, ubicada en el casco antiguo del municipio.

1.2 Objetivos de la investigación

1.2.1 Objetivo general

Analizar el uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora en las áreas de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón durante el periodo 2019.

1.2.2 Objetivos específicos

- Caracterizar el dominio conceptual y praxiológico que sobre los textos discontinuos tienen los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz del municipio de Girón.

- Identificar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje de básica secundaria y media del Instituto Francisco Serrano Muñoz para la comprensión lectora de textos discontinuos.
- Describir los aportes y desaciertos de las prácticas pedagógicas de los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje de básica secundaria y media del Instituto Francisco Serrano Muñoz de Girón que influyen en la comprensión de textos discontinuos.

1.3 Justificación

La educación tiene como fundamento formar a los estudiantes en habilidades para la vida, entre las cuales está inmersa la competencia comunicativa; esa capacidad patrocinada por la competencia lectora de llevar al educando a un nivel crítico desde su comprensión hasta el relacionarse con sus pares. Por consiguiente, ser competente en lectura ha de ser una característica en el perfil de un egresado de educación media. De esta manera, lo contempla el MEN (Ministerio de Educación Nacional) en los Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje:

Formar en lenguaje para la comunicación supone formar individuos capaces de interactuar con sus congéneres, esto es, relacionarse con ellos y reconocerse (a la vez que reconocerlos) como interlocutor capaz de producir y comprender significados, de forma solidaria, atendiendo a las exigencias y particularidades de la situación comunicativa (MEN, 2006, p.21)

Es así como las intervenciones pedagógicas de los docentes, juegan un papel importante en el alcance de dicha competencia. Es por esto que, con la presente investigación, orientada hacia *El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora de los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales*

y *Lenguaje* se contribuye a la reflexión de las prácticas pedagógicas de los docentes de la institución educativa (IE) en mención. En vista de que los textos discontinuos adquieren relevancia tanto en las tipologías textuales, planteadas en los diversos programas de evaluación externa, como en las estrategia de lectura atractiva por la fragmentación de la información representada en afiches, imágenes, mapas, esquemas, entre otros; que aparecen sin distinción en todas las áreas fundamentales del conocimiento, es preciso estudiar las concepciones que los docentes tienen hacia la formación de la competencia lectora mediante el uso de los textos discontinuos.

La variedad en los formatos de textos discontinuos, sin importar el área de especialidad, contiene elementos que se enlazan con otros textos, además, crean ambientes propicios para abordar la información desde diferentes puntos de vista significativos que facilitan procesos de análisis, síntesis, codificación y categorización de la información. Así lo afirma el profesor Fabio Jurado Valencia, quien se ha destacado por sus investigaciones sobre educación en la Universidad Nacional de Colombia y quien asegura que “La lectura ha de asumirse como el acto de comprender e interpretar representaciones, sean de carácter lingüístico o de cualquier otra sustancia de expresión (se leen pinturas, fotografías, gestos, señales, fórmulas, ecuaciones, etc.)” (2008, p.92). Por tanto, en una lectura de formato discontinuo como los gráficos de barras, para ejemplificar los textos del área de matemáticas, se integran representaciones de su área, y de la parte lingüística en la cual describe sus ejes y convenciones.

De igual manera, fuera del aula, los jóvenes constantemente reciben un flujo de información, ya sea textual, audiovisual, hipertextos, publicidad que hacen parte de su realidad y que leen en sus diferentes dispositivos electrónicos. Esta información, para ser captada por los jóvenes, se presenta de forma no secuenciada o fragmentada, es decir, discontinua; que utiliza, generalmente, elementos visuales como la imagen o

esquema; por lo que es necesario poner en juego habilidades de comprensión lectora ya que su organización varía de acuerdo a las características que presenta el texto.

La importancia de esta tesis radica en que al analizar el uso que los docentes le dan a los textos discontinuos, tan frecuentes en la actualidad, se describen las experiencias que influyen en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora como el entendimiento de aspectos formales, el orden de la lectura, intenciones comunicativas y manejo de estructuras presentes en los textos discontinuos. De tal manera que este proceso investigativo, no sólo permite dar a conocer las rutas seguidas en los procesos de enseñanza de la competencia lectora en diferentes áreas mediante los textos discontinuos, sino también, como consecuencia, influye en las actitudes de los docentes hacia las oportunidades de mejora en el diseño de estrategias de comprensión lectora. Esto beneficia las habilidades que los estudiantes necesitan para comprender lo que leen y tiene impacto en los niveles de desempeño interdisciplinar en la medida en que este estudio brinda estrategias que favorezcan resultados a escala institucional.

1.3.1 Supuestos cualitativos

Como parte del cuerpo docente de la IE objeto de estudio y el contacto directo con ellos, se pueden considerar los posibles resultados que dan respuesta a los interrogantes planteados en la situación problemática como supuestos cualitativos:

- En primer lugar, la mayoría de los docentes son conscientes de la premura con la que deben ser tratados los procesos de comprensión lectora, puesto que enseñar adecuadamente bases sólidas para comprender diferentes tipos de textos impacta en el desempeño escolar de los estudiantes y en sus asignaturas.

- En segundo lugar, los docentes distinguen la diferencia entre un texto continuo y uno discontinuo, sin embargo, son pocos los docentes que desarrollan las estrategias eficientes para llevar a cabo un proceso de comprensión de lectura exitoso en los diferentes formatos textuales.
- En tercer lugar, los docentes desconocen la trascendencia del uso de los textos discontinuos en los niveles de desempeño de la competencia lectora; debido a esto no ven la necesidad de articular dichos textos en sus procesos de enseñanza y los niveles de desempeño actuales de sus estudiantes se estancan en el acceso y recuperación de la información, es decir, el nivel literal.
- Finalmente, el grupo docente está dividido entre quienes reconocen la necesidad de mejorar sus procesos de enseñanza e involucrar los textos discontinuos en su práctica pedagógica; y quienes por su experiencia no están dispuestos a adecuar dichas prácticas ya que delegan esa función a los docentes del área de lenguaje.

CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA

El capítulo II expone el marco de referencia del presente estudio. En él, inicialmente se hace un acercamiento a los antecedentes investigativos considerados desde el ámbito internacional; también se tuvieron en cuenta las investigaciones nacionales hasta estudios locales que guardan relación con el presente estudio.

Además, en este capítulo se discuten las premisas y conceptos relevantes sobre la lectura, los niveles cognitivos que esta desarrolla mediante la comprensión lectora, así como los inicios, concepciones y clasificaciones de los textos discontinuos. Por último, e igualmente importante se describen los conceptos de enseñanza y las estrategias establecidas por diferentes teóricos que aportan significativamente a los hallazgos de la investigación en curso. Cabe resaltar, como se mencionó anteriormente, que el marco conceptual se desarrolló de manera integrada con los referentes teóricos, por consiguiente, esta sección se verá expuesta simultáneamente con la teoría.

2.1 Antecedentes

La particularidad en el proceso de comprensión de los textos discontinuos y la frecuencia con la que estos son utilizados en las prácticas pedagógicas para el mejoramiento de la competencia lectora, permite que investigadores estudien los efectos producidos por dichos textos y la incidencia en las diferentes áreas del conocimiento. A continuación, se tomaron en cuenta los estudios que demuestran afinidad con la presente investigación a nivel internacional, nacional y regional.

2. 1. 1 Antecedentes internacionales.

Llama la atención un estudio argentino de Saux, Burin, Irrazabal y Molinari (2012), titulado “*Inferencias causales durante la comprensión de textos expositivos en formato multimedia*”. Esta tesis tuvo como objeto de estudio las presentaciones gráficas que integran informaciones implícitas en los textos expositivos. Concluye que, al integrar un texto discontinuo, en este caso una imagen, para apoyar un texto continuo, se favorece el nivel inferencial de la comprensión lectora. Esta tesis presenta cierta analogía con la propia al integrar representaciones gráficas en los textos expositivos, que contribuyen al mejoramiento en la comprensión de este tipo de textos, los cuales son utilizados de manera frecuente en los procesos de enseñanza de las ciencias sociales, matemáticas y lenguaje.

Por otro lado, Triviño, Sola y Rivas (2013) en su investigación de maestría realizada en Venezuela sobre *Comprensión lectora y gráficos estadísticos en alumnos de cuarto grado de primaria*, encuentran en la lectura de gráficos estadísticos una oportunidad para elevar los niveles básico, medio y alto de comprensión lectora posterior a una intervención realizada a su grupo experimental. Esta investigación es relevante porque en sus conclusiones aseveran “que la comprensión lectora constituye una herramienta necesaria para la comprensión de gráficos estadísticos, al tiempo que el uso de gráficos estadísticos constituye un medio por el cual se puede valorar la comprensión lectora de los estudiantes” (Triviño, Sola & Rivas, 2013). De tal manera, que el punto de encuentro entre el presente estudio y la investigación citada coinciden en la necesidad de llevar estrategias para la comprensión de textos discontinuos como los gráficos estadísticos y así contribuir al mejoramiento de la comprensión lectora. No obstante, la presente investigación considera no solo los gráficos estadísticos en ciencias exactas como las matemáticas sino pretende ir más allá a través del fortalecimiento de

procesos de enseñanza de los demás textos discontinuos que se desarrollan en otras áreas de conocimiento como ciencias sociales y lenguaje.

Cisternas y Latorre (2013) en su artículo *¿Qué conocimientos tienen los profesores sobre la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora? Diferentes enfoques para una misma situación*, publicado en Chile, identificaron que las estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora que el docente implemente en su práctica difieren de acuerdo con un patrón de conocimientos didácticos que este posee y las orientaciones institucionales en las que se desenvuelve. De tal manera que, para las investigadoras chilenas, y para la presente investigación, es importante que en los saberes de los docentes se contemplen estrategias de lectura que encaminen al estudiante a desarrollar un plan en donde identifique los diferentes tipos de textos, infiera lo implícito y valore la intención comunicativa del mismo.

2.1.2 Antecedentes nacionales.

También se destacan a nivel nacional propuestas como la de Cortés, Vargas, Valbuena, Ospina y Peña, realizada en Neiva (2018) *Estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en lectura crítica, por medio del uso de textos discontinuos*. En esa investigación se hace hincapié en el papel de la enseñanza desde cuatro teorías: *cognitivista, artística, comprensiva y socio-comunicativa*, y que son referente para el proceso de aplicación de estrategias de formación. De esta manera se robustece el marco teórico de la presente investigación a través de las teorías de enseñanza y su incidencia en el rol formador del docente que adapta las situaciones de lectura a una perspectiva más reflexiva y no meramente instructiva.

Castellanos, Romero, y Trejos (2017) en su tesis de maestría realizada en Villavicencio *Leer para Comprender, Comprender para Construir. Una estrategia didáctica que usa los textos discontinuos en el mejoramiento de los niveles de la*

comprensión lectora buscó fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje en torno a la competencia lectora a través de una estrategia didáctica que consideró el uso, comprensión y construcción de textos discontinuos en estudiantes de cuarto primaria. Allí se destaca la concepción de *didáctica* tomada de teóricos como Díaz Barriga, Vergara y Escudero que consideran como una cualidad inseparable al docente en la cual se reconoce sus prácticas, qué y cómo enseña y las estrategias útiles en su rol formador (Castellanos, Romero & Trejos, 2017). Estos postulados permiten a la presente investigación orientar sobre el proceso de enseñanza y las estrategias didácticas empleadas por el docente para mejorar los procesos de comprensión lectora. De ahí se tuvo en cuenta las estrategias didácticas como una de las categorías iniciales en el diseño metodológico de la investigación.

Martínez, en su tesis de maestría titulada *Las Competencias Comunicativas en las Prácticas Pedagógicas de los Docentes en Formación en la Escuela Normal Superior de Gachetá* (Bogotá, 2015) determinó el nivel de las competencias comunicativas (hablar, escuchar, leer y escribir) de los docentes para proponer estrategias de mejora en sus prácticas pedagógicas. Ese objetivo es afín al que se trazó en la presente investigación, pues su objeto de estudio fueron las competencias comunicativas en el proceso de enseñanza de los docentes. De igual manera, es interesante la serie de fases utilizadas en la intervención de Martínez ya que fueron encaminadas a mejorar habilidades comunicativas mediante la ejecución de talleres pedagógicos. Sin embargo, difiere del presente estudio puesto que aquí se delimita a una sola habilidad comunicativa (leer), y el uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza.

Castillo y Pérez (2019) en su artículo investigativo, *Reflexiones sobre Lectura Crítica como una Necesidad más allá del Ambiente Escolar*, expusieron una serie de estrategias didácticas, diseñadas con la intención de ofrecer nuevas experiencias para el fortalecimiento de la lectura crítica en estudiantes de grado noveno de una institución educativa de Boyacá. Dichas estrategias didácticas se realizaron mediante el discernimiento de los argumentos presentes en los textos continuos y discontinuos y así lograr fortalecimiento del pensamiento crítico. De la investigación de Castillo y Pérez se puede decir que mantiene una conexión con el presente estudio cuando se toma el texto discontinuo para mejorar los niveles de comprensión lectora, a pesar de que difiere en la población y muestra. De igual manera, son interesantes las estrategias didácticas diseñadas por este dúo bajo el planteamiento de Daniel Cassany: las líneas, entre las líneas y detrás de las líneas, en donde “el docente debe trazar un camino en el cual los estudiantes puedan alcanzar la reflexión y el análisis a través de la lectura, y a la vez poder relacionar el contexto con lo que se lee” (Castillo & Pérez 2019, p. 179).

2.1.3 Antecedentes regionales.

A nivel local, el estudio de Núñez (2018) titulado *Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la competencia lectora a través de la comprensión de textos discontinuos* contempló como objetivo plantear estrategias pedagógicas que favorezcan la competencia lectora a partir de la comprensión de textos discontinuos. Describe, en sus hallazgos, que las estrategias diseñadas posibilitan desarrollar en los estudiantes habilidades cognitivas y metacognitivas, las cuales sustentan el objetivo de los procesos de enseñanza. De igual manera, es de interés para la presente investigación las categorías establecidas por la autora tales como la estructura y los formatos de los textos discontinuos, así como los niveles de comprensión (la recuperación de la información,

interpretación e integración y valoración de la información) que también son tenidas en cuenta en la presente investigación.

También se encuentra en la región la tesis de maestría de Medina (2018) titulada *La lectura de textos discontinuos como estrategia pedagógica para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Ciencias Naturales en estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Presbítero Álvaro Suárez de Villa del Rosario, Norte de Santander*. Al igual que la presente investigación, Medina considera innovador el aporte a la interdisciplinariedad de las áreas al demostrar que las ciencias naturales se pueden trabajar de una manera práctica y experimental a partir del desarrollo de habilidades lectoras usando los textos discontinuos. Es importante señalar que las estrategias de Medina fueron diseñadas para intervenir con estudiantes; sin embargo, el presente estudio se enfoca en el proceso de enseñanza, es decir, los maestros de matemáticas, sociales y lenguaje constituyen la muestra.

2.2 Referentes teóricos y conceptuales

Este postulado da cuenta de teorías y razonamientos que tratan los temas pertinentes para el desarrollo y sustento de la investigación. Aquí se pretendió profundizar en concepciones sobre la lectura, sus procesos y niveles de comprensión; los inicios teóricos sobre los textos discontinuos, su clasificación y habilidades desarrolladas con su uso y el proceso de enseñanza para comprensión de textos discontinuos. Finalmente, en esta sección se abordó la teoría sobre la secuencia didáctica que más adelante se encontrará como producto de esta investigación.

El proceso y concepciones sobre la lectura.

Leer siempre ha sido un acto que genera diferentes apreciaciones en el ser humano; desde la escolaridad, cuando se cree con orgullo dominarlo al decodificar un

conjunto de grafemas, hasta las posturas teóricas que aún siguen discutiendo sus múltiples definiciones. Para Cassany, “leer es un verbo transitivo, y no existe una actividad neutra o abstracta de leer, sino múltiples, variadas y dinámicas formas concretas de lectura de cada género, en cada disciplina del saber y en cada comunidad humana” (p.2,2003). Goodman (1998) refiere que, leer y la lectura en sí es un juego psicolingüístico de adivinanzas, un proceso en el que el pensamiento y el lenguaje están involucrados en múltiples y continuas interacciones. En esta misma línea, acercada hacia un concepto interactivo está Solé, quien coincide en que “leer es el proceso mediante el cual se comprende el lenguaje escrito. En esta comprensión interviene tanto el texto, su forma y su contenido, como el lector, sus expectativas y sus conocimientos previos”. (p. 18, 1992).

Estas definiciones se convierten en un referente importante para el desarrollo de este estudio en la medida que el acto de leer requiere ciertas habilidades del lector para abordar un texto teniendo en cuenta la disciplina a la que pertenece, el formato en que está estructurado (continuo, discontinuo o mixto), la intención u objetivo para el cual fue escrito y el sentido que adquiere al ser leído y comprendido. Por lo tanto, para el presente estudio, leer es un proceso característico del ser humano que involucra, inicialmente, etapas sensoriales cuando se percibe un mensaje (escrito, oral, gestual, icónico o multisemiótico), pasando por una etapa de extracción de información entendida desde los conocimientos previos; hasta la construcción y apropiación de significados con valor cognitivo, afectivo y social. En otras palabras, al culminar las anteriores etapas se puede decir que la lectura cumplió su objetivo de ser comprendida.

Comprensión lectora

La comprensión y la lectura son concepciones inherentes, esto es, al hablar de lectura, necesariamente se habla de comprensión. “Comprender lo que se lee es un

hecho implícito en el concepto de leer, acaso deberían existir dos verbos cuyos significados fluyeran paralelos como oír y escuchar o ver y mirar para definir lo que ocurre cuando se lee sin entender, o leer y saber leer” (Jiménez, 2014, p.70). Por eso, en concordancia con Cassany, ya no es aceptable la idea de que leer es “la capacidad de descodificar la prosa de modo literal. Sin duda deja en un segundo plano a la comprensión —que es lo importante” (2006, p. 21). Es por esto que la riqueza de un buen lector está en poner en marcha sus capacidades individuales para que el ejercicio de la lectura lo enrute siempre a la comprensión. Conocer y aplicar esa ruta o niveles de comprensión desde todas las disciplinas escolares evitaría muchos declives en la educación, más aún, tendríamos lectores que no solo dominan la comprensión lectora, sino que son competentes en esta. De modo que se puede entender que la comprensión lectora es la principal característica de la competencia lectora. En este sentido Jiménez (2014) afirma:

La competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea. De esta forma, la comprensión lectora es el hecho abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona y la competencia lectora la materialización concreta llevada a cabo en dependencia de la relación del individuo con la sociedad (p.71)

Así pues, lo que se quiere destacar en el presente estudio es el alcance que puede llegar a tener un estudiante cuyos procesos lectores fueron fortalecidos en su escolaridad; en donde se dio oportunidad de valorar cada texto independientemente de su estructura (continuo, discontinuo o mixtos), materializado en las áreas fundamentales del conocimiento; en donde el tener orientadores conscientes de la importancia de llevar a cabo en la lectura la ruta de comprensión, influye en la interrelación de lo

comprendido por el estudiante y las acciones de este en la sociedad. En otras palabras, que en la enseñanza se formen lectores competentes.

Para que el anterior análisis se realice (volverlo real) y no se convierta en una utopía, es necesario ahondar en los ya mencionados niveles de comprensión, que encaminados, consolidan la competencia lectora. Esto con el propósito de hallar la pertinencia o relación con aquellos niveles que se desarrollan al usar los textos discontinuos en los procesos de enseñanza. Estos niveles de comprensión lectora, expuestos a continuación, han sido objeto de contribuciones de un gran número de autores y, por lo tanto, lo que se pretende mostrar es una recopilación de estos principios que el Ministerio de Educación Nacional (1998), unificó en la serie de Lineamientos Curriculares de Lenguaje.

Niveles de comprensión lectora.

El nivel A. Literal: es la primera fase en el proceso de comprensión lectora en donde se extrae, textualmente, la información expuesta. Allí “el lector parafrasea, glosa o resume lo que lee” (MEN,1998, p.75). También para van Dijk (1996), refiriéndose a la generalización, selección, omisión e integración de la información textual concluye, “no solo sabemos distinguir lo que es más o menos importante en el mundo, sino también, lo que es suficientemente importante como para relatarlo” (p.49). En otras palabras, el nivel literal se refiere al reconocimiento de las ideas, contenidas en la información local: párrafos, oraciones, palabras o, en el caso de los textos discontinuos, imágenes u objetos representativos del texto.

El nivel B. Inferencial: es la segunda fase de la ruta hacia la comprensión, la cual demanda abstraer lo que el autor no expone de manera explícita en el texto. El lector infiere “cuando logra establecer relaciones y asociaciones entre los

significados, lo cual conduce a formas dinámicas y tensivas del pensamiento” (MEN,1998, p.75). No obstante, se halla contradictorio el razonamiento del teórico Giovanni Parodi (2008) cuando asevera que:

resulta difícil predecir con certeza el origen de una determinada inferencia pues no parece posible conocer de manera definitiva todos los enlaces o fuentes de conocimientos aportados por el sujeto comprendedor en el momento de su razonamiento y construcción de una representación mental del texto leído. (p.40)

Según lo anterior, Parodi se refiere a que la inferencia es un proceso subjetivo, puesto que el lector realiza interpretaciones basadas en ideas previas casi imposibles de determinar. Empero, dicha presunción pierde credibilidad en tanto que las ciencias exactas como las matemáticas utilizan textos discontinuos que necesariamente llevan al lector a realizar inferencias debido a su naturaleza no secuenciada. Lo que convierte a este nivel en el hegemónico para los procesos de comprensión de textos discontinuos, en tanto que en estos “prevalece el valor de la imagen como elemento fundamental de comunicación. Estas representaciones gráficas deben ser interpretadas por el lector con el fin de extraer la información implícita” (Núñez, 2018, p.50) Por lo tanto, en etapas escolares, donde se están formando lectores competentes, se debe garantizar, que los procesos de enseñanza para la comprensión de textos discontinuos realicen una orientación exhaustiva en este nivel.

El nivel C. Crítico- Intertextual: engrana los anteriores niveles expuestos para establecer relaciones entre el contexto de lo leído con otros textos. Así un lector de este nivel de comprensión es capaz de emitir valoraciones y reflexiones a partir de los puntos de vista tanto del autor como los construidos; y es allí en donde asume una posición crítica frente a lo leído. Por lo tanto, connota un nivel más complejo puesto que cada

lector construye sus puntos de vista de acuerdo con sus pensamientos subjetivos a partir de posiciones objetivas del texto. Para Cassany (2003):

se trata sin duda de un grado muy exigente de comprensión, de unas capacidades sofisticadas de procesamiento receptivo del discurso, pero sin duda son las armas que debemos esperar que tengan los ciudadanos del presente y del futuro, en una comunidad democrática, plurilingüe y pluricultural, científica y electrónica. (p.21)

Frente a procesos de comprensión de textos discontinuos, el nivel crítico intertextual exige una mirada más amplia en la enseñanza. Por ejemplo, que contenga la integralidad y flexibilidad al desarrollar lecturas con formatos no lineales en las áreas fundamentales. Los textos discontinuos precisan una manera de interpretar la información no secuenciada y el lector, a través del ejercicio frecuente, halla su propia estrategia para identificar e inferir la intención final del autor.

En suma, de acuerdo con lo anterior, al nivel literal corresponde extraer información explícita del texto, en el nivel inferencial, información implícita del texto y en el nivel crítico reflexionar lo leído para emitir un punto de vista.

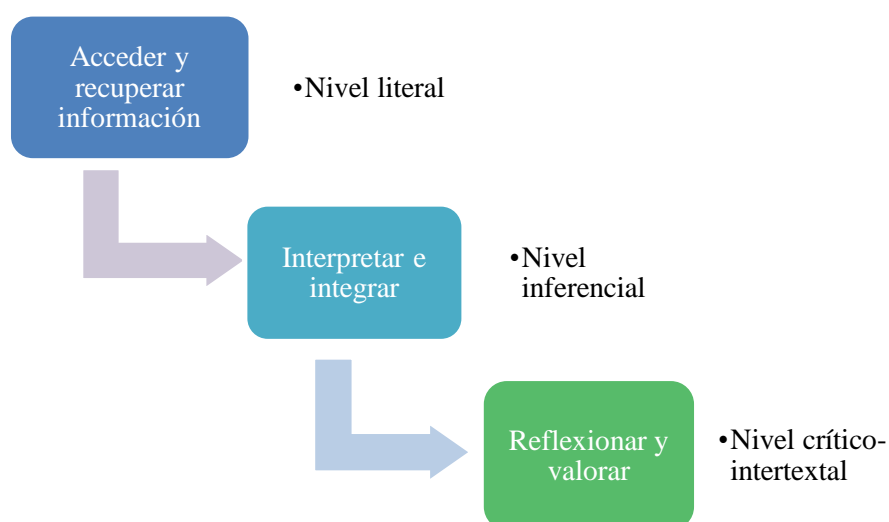
Procesos cognitivos en la comprensión lectora

Es importante considerar, para el desarrollo de los niveles de comprensión lectora, que los procesos cognitivos mencionados en el planteamiento del problema se relacionan directamente con los niveles arriba expuestos. De acuerdo con el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INEE, 2012), “los procesos cognitivos están determinados por la forma como los lectores se relacionan con los textos”. Respectivamente son:

- **Acceder y recuperar** implica habilidades asociadas a buscar, seleccionar y reunir información. Los lectores acceden a un espacio textual (por ejemplo, la página de un libro, una tabla o una lista) en donde se ubica la información que necesitan. Recorren ese espacio en búsqueda de la información requerida hasta encontrarla, la seleccionan y finalmente la obtienen.
- **Integrar e interpretar** requiere que el lector comprenda la relación entre diferentes partes de un texto, así como demostrar y entender su coherencia. Interpretar hace referencia al proceso de darle sentido a algo que no está completamente referido, para lo cual el lector identifica las suposiciones o implicaciones que subyacen en una parte o en todo el texto.
- **Reflexionar y evaluar** implica aprovechar el conocimiento, las ideas que están más allá del texto con el propósito de relacionar la información proporcionada en él con los propios marcos de referencia del lector, ya sean conceptuales o basados en su experiencia.

Figura 2.

Relación de los procesos cognitivos de comprensión lectora INNE y los niveles de comprensión lectora MEN



Fuentes: *INEE (2012)* y *MEN (1998)*

El texto y sus concepciones.

Para continuar con la fundamentación teórica relacionada con el uso de textos discontinuos en los procesos de enseñanza, es necesario empezar con las definiciones que manifiestan algunos lingüistas sobre el texto.

En primer lugar, el Marco Común Europeo de Referencia- MCER (2002), en una definición técnica, señala el texto como “cualquier fragmento de lengua, ya sea un enunciado o una pieza escrita, que los usuarios reciben, producen o intercambian. Por tanto, no puede haber un acto de comunicación por medio de la lengua sin un texto” (p.91). Para el investigador de cultura de la semiótica, Yuri Lotman (citado en Cassany, Luna & Sanz 2003), el texto es el ejercicio de comunicación realizado mediante cualquier sistema de signos tales como una obra teatral, una danza, un poema o una obra de arte. Es mediante esta amplia y romántica definición que nos aproximamos a la distinción o clasificación de textos cuando se reconoce al texto como múltiples formas de comunicación social como las citadas anteriormente.

Clasificación de los textos

Existen variadas formas de organizar los textos, entre ellas se destacan las *tipologías textuales* señaladas por Adam (1985), Cooper (1990), Wray y Lewis (2000), Solé (2008), Monereo (2009). Tales tipologías se dividen en:

- Base descriptiva: relacionada con la percepción del espacio.
- Base narrativa: relacionada con la percepción del tiempo.
- Base expositiva: explica representaciones conceptuales (sintéticas o analíticas)
- Base argumentativa: expresa una toma de posición o un juicio de valor.
- Base instructiva: indica acciones para el comportamiento del hablante.

Por otra parte, la OCDE (2017), contempla clasificaciones atendiendo a la forma en que se presenta el texto: continuo, discontinuo y mixto.

Textos continuos: están formados por oraciones que se organizan en párrafos. A su vez, estos pueden formar parte de estructuras mayores, como secciones, capítulos y libros (p. ej., artículos de periódicos, ensayos, novelas, relatos cortos, reseñas y cartas para el soporte impreso, así como reseñas, blogs e informes en prosa para el soporte digital).

Textos discontinuos: inicialmente llamados documentos, son los que se organizan de manera distinta a los continuos, por lo que su lectura requiere un enfoque diferente. Mientras que, en el texto continuo, su lectura es secuenciada de arriba-abajo, de izquierda a derecha, la lectura del discontinuo depende del objetivo del lector.

Textos mixtos: En los textos mixtos bien contruidos, los componentes se apoyan mutuamente a través de nexos de coherencia y cohesión a escala local y global (p. ej., una explicación en prosa que incluye un gráfico o tabla).

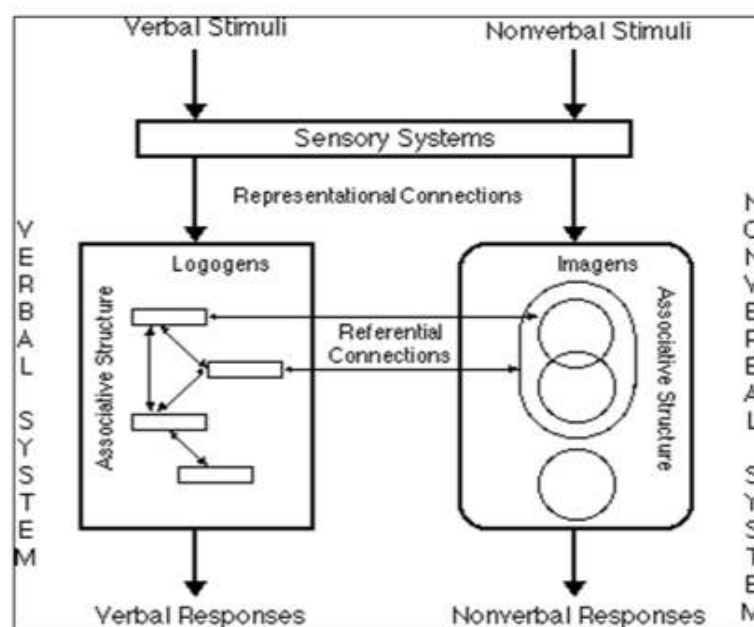
Orígenes de los textos discontinuos.

Si bien el concepto de *texto discontinuo* ha tenido protagonismo en esta investigación, es necesario reconocer que, para la era tecnológica y digital en la que nos desenvolvemos, en donde abundan este tipo de textos, este fenómeno ha sido poco estudiado. No obstante, teóricos y maestros en lingüística, como Giovanni Parodi y Cristóbal Julio (2017), han hecho una revisión de las teorías iniciales sobre textos multimodales o multisemióticos que, por su fundamentación, son sinónimos de los textos discontinuos. Dichas teorías realizadas por otros expertos son señaladas a continuación.

- *Teoría del Código Dual (TCD)*: desarrollada por Paivio (1971, 1986) y, posteriormente, de Sadoski (1992) y Sadoski y Paivio (2001, 2004, 2007). Parte que la cognición opera a partir de dos tipos de representaciones o códigos mentales diferentes: la imaginería mental (*imagens*) y el sistema lingüístico o verbal (*logogens*). La Figura 3 muestra un diagrama de TCD

Figura 3.

Diagrama de la Teoría del Código Dual (Sadoski & Paivio, 2011)



Fuente: Parodi y Julio (2017).

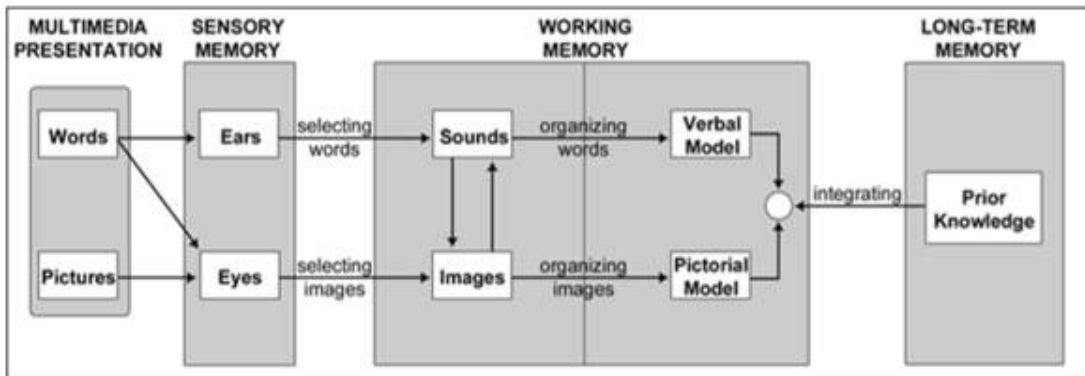
Como se observa, los dos sistemas de codificación de información (*logogens e imagens*) se consideran –en principio- separados e independientes, aunque se establece que ellos también operan por medio de interconexiones

- *Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedial (TCAM)*: fundamentada por Mayer (2005, 2009, 2011). Presenta tres principios cognitivos fundamentales del aprendizaje en parte sustentados en la propuesta inicial de Paivio y Sadoski: el supuesto del canal-dual, el supuesto de la capacidad cognitiva limitada (cada canal tiene capacidad limitada de procesamiento) y el supuesto del

procesamiento activo (el aprendizaje activo implica poner en ejecución conjuntos coordinados de procesos cognitivos). La Figura 4 representa un modelo de la TCAM.

Figura 4.

Teoría Cognitiva del Aprendizaje Multimedial (Mayer, 2005)



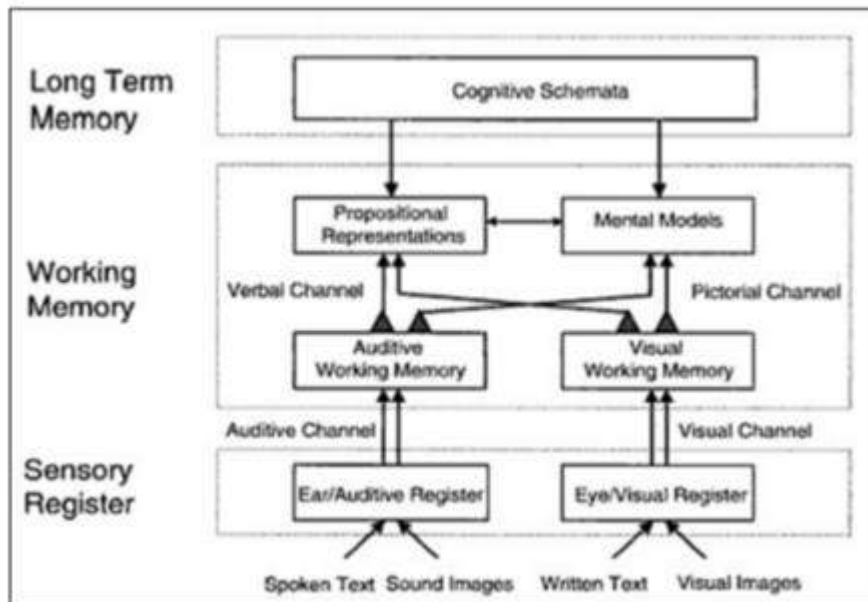
Fuente: Parodi y Julio (2017)

Como se observa en la gráfica, los dos canales de procesamiento codifican inicialmente de forma independiente la información verbal y pictórica; solo luego de una codificación y organización de cada representación se produce una fase de integración. Para la TCAM el aprendizaje ocurre de modo más profundo cuando los seres humanos procesamos conjuntamente palabras e imágenes, que cuando procesamos únicamente palabras.

- *Modelo Integrado de Comprensión de Texto e Imagen (MIT&I)*: propuesto por Schontz (2005). La Figura 5 representa el modelo en su última versión.

Figura 5.

Modelo Integrado de Comprensión de Texto e Imagen (Schontz 2005)



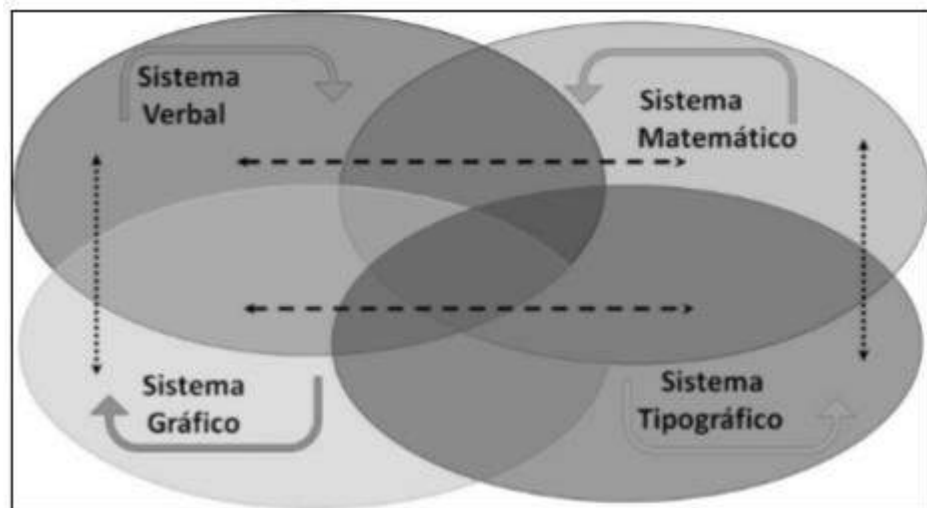
Fuente: Parodi y Julio (2017)

Como se aprecia, consiste en registros sensoriales, memoria de trabajo y memoria de largo plazo. En este, los lectores construyen básicamente dos tipos de representaciones: la proveniente del texto (representación proposicional) y la proveniente de la imagen (modelo mental); a ellas denominan, respectivamente, representación descriptiva y representación depictiva.

- *La Teoría de la Comunicabilidad (TC)*: propuesto por Parodi (2014) dispone que la comprensión de textos escritos constituye un macroproceso multidimensional en el que intervienen múltiples factores de tipo psico-socio-bio lingüístico y en cuyo núcleo convergen diversos tipos de conocimientos – entre otros– declarativos y procedimentales. La figura 6 representa los sistemas semióticos y relacionales textuales.

Figura 6.

Sistemas semióticos y relaciones textuales (Parodi, 2010)



Fuente: Parodi y Julio (2017).

La Gráfica 6 intenta capturar la idea de que la construcción de significados a partir de un texto puede ocurrir por más de un sistema semiótico e incluso entre ellos. De esta forma, en los textos, no se producen sólo relaciones semánticas al interior de un mismo sistema, sino que también implica el establecimiento de relaciones entre dos o más sistemas.

En conclusión, según Parodi y Julio (2017)

estos modelos comparten tres instancias esenciales en la comprensión de gráficos: los lectores deben, en primer lugar, codificar las características visuales del gráfico; en segundo lugar, mapear las representaciones a una relación conceptual específica y, en tercer lugar, unir esas relaciones conceptuales con los referentes del gráfico (p. 39)

De esta manera, cada nueva teoría expuesta propone superar las falencias de la anterior, por tanto, se constituye un valioso aporte para esta investigación en la medida en que logra ubicar las características de la comprensión de textos discontinuos en los procesos reales de enseñanza de las matemáticas, ciencias sociales y lenguaje.

Clasificación de los textos discontinuos.

Respecto a la clasificación de los textos discontinuos, se realiza de acuerdo con las descripciones de su formato y estructura OCDE (2009).

Los Cuadros y gráficos: Son representaciones icónicas de datos. Se emplean en la argumentación científica y también en publicaciones periódicas para presentar visualmente información pública, numérica y tabular.

Las tablas: Son matrices que se organizan en filas y columnas. Por lo general, todas las entradas de cada fila y todas las de cada columna, tienen propiedades en común; por consiguiente, los encabezados de las columnas y las designaciones de las filas forman parte de la estructura informativa del texto. Ejemplos típicos de tabla son las programaciones, las hojas de cálculo, formularios de pedido y los índices.

Los mapas: Son textos discontinuos que muestran las relaciones geográficas entre distintos lugares. Hay numerosas clases de mapas. Están los mapas de carreteras que indican las distancias y los recorridos entre unos lugares determinados, o los mapas temáticos, que indican la relación entre lugares, así como algunas de sus características sociales o físicas. Ejemplos mapas de carreteras, mapas de ciudades etc.

Los formularios: Son textos con estructura y formato precisos que motivan al lector a responder a preguntas según unas pautas específicas. Los emplean muchas organizaciones para recopilar datos. Con frecuencia incluyen formatos de respuesta ya codificados o estructurados. Son ejemplos típicos los formularios fiscales, de solicitud de inmigración, de visado, los cuestionarios estadísticos etc.

Las convocatorias y los anuncios: Son documentos que tienen como misión instar al lector que haga algo, por ejemplo, adquirir bienes o solicitar servicios, participar en encuentros o reuniones, elegir a una persona para un cargo, etc. El fin de tales documentos es persuadir al lector. Proponen algo y requieren atención y acción. Son

ejemplos de este tipo de texto discontinuo: Los anuncios, las invitaciones, los requerimientos, los avisos y las advertencias.

La infografía: un género que incluye información visual esquemática acompañada de textos y/o gráficas para representar contenidos complejos relacionados con fenómenos, conceptos, ideas o hechos, entre otro tipo de temas.

Los esquemas: son estructuras organizadas que posibilitan observar, comprender y precisar las relaciones existentes entre sus diferentes componentes y que además permiten sintetizar la información que se quiere expresar o comprender. Son ejemplos de esquemas los mapas conceptuales, los diagramas UVE, los mentefactos conceptuales, los cuadros sinópticos, los mapas cognitivos, etcétera. (Perea, s.f).

Por otro lado, el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior ICFES (2019) precisa que en cuanto al contenido de los textos discontinuos también se pueden clasificar en literarios e informativos.

Tabla 1. Clasificación de textos discontinuos según el ICFES

Literarios	Caricatura, cómic
Informativos	Etiqueta, infografía, tabla, diagrama, aviso publicitario, manual, reglamento.

Fuente ICFES 2019

Procesos de enseñanza para la comprensión de textos discontinuos.

Después de examinar las concepciones sobre la lectura, y todo su inherente proceso de comprensión; así como las del texto como el elemento que se comprende y que tiene diversas clasificaciones, es necesario plantear la manera más certera en la que los textos discontinuos pueden ser leídos y comprendidos en función de formar lectores competentes en diferentes disciplinas de estudio. En este sentido, es fundamental

integrar las concepciones sobre enseñanza y estrategias de enseñanza para la comprensión lectora fundamentadas por teóricos y en las que se apoya esta investigación para abordar la enseñanza a partir del uso los textos discontinuos en las prácticas pedagógicas.

Enseñanza

Profundizar en los conceptos de enseñanza simultáneamente requiere mencionar su propósito central, el aprendizaje. Para el experto en Didáctica y Formación inicial del profesorado, José Contreras Domingo (1994), la enseñanza mantiene una dependencia con el aprendizaje. En este sentido Contreras afirma:

las correlaciones empíricas que existen entre la enseñanza y el aprendizaje pueden explicarse como resultado de que el profesor modifica las habilidades del alumno para actuar como tal, es decir, para realizar las tareas del alumno. El aprendizaje, por consiguiente, es resultado de asumir y desempeñar el papel de alumno, no un efecto que se sigue de la enseñanza como causa. (1994. p.21)

Esto da a entender la importancia de asumir una mediación en la que el docente potencie las habilidades del estudiante y le muestre las herramientas necesarias para desarrollar diferentes tareas de aprendizaje. De esta manera, la labor docente, en la tarea de comprender textos discontinuos, depende también de las habilidades trabajadas a lo largo de la escolarización del alumno en donde influyen el aprendizaje de estrategias de lectura mediadas o no por previos enseñantes. Es por esto que esta investigación insiste en el trabajo en conjunto que debe realizarse en todas las disciplinas frente a la enseñanza de la comprensión lectora aplicando diferentes formatos textuales como los textos discontinuos con el fin de no solo enriquecer los procesos de enseñanza, sino a la vez los de aprendizaje.

Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora

Comprender un texto, como explicamos anteriormente, significa tener la competencia para desenvolverse frente a una sociedad que cada día exige ciudadanos reflexivos y críticos frente a lo que leen. Por tanto, enseñar estrategias para leer y por ende a comprender lo que contiene un texto independientemente de su disciplina o formato textual es una necesidad que debe suplirse desde la escolaridad y más aún, una responsabilidad moral de todo docente. Conforme a lo anterior es necesario conocer las definiciones sobre estrategias de comprensión lectora consideradas por diferentes expertos.

Para Isabel Solé, las estrategias de comprensión lectora “son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (1992, p.59). Esto quiere decir que al ser “procedimientos de carácter elevado” siguiendo a Solé “implica lo cognitivo y lo metacognitivo” y por tanto no puede considerarse como “recetas infalibles o habilidades específicas” (1992, p.59). En otras palabras, las estrategias de comprensión lectora trascienden de un ejercicio de lectura particular sin objetivos definidos para constituirse como un mecanismo de estudio meditado, planificado y adaptable a las diferentes situaciones de lectura sin importar la disciplina en la que esta se presente.

Siguiendo la misma idea, Díaz y Hernández (2004) afirman que las estrategias aplicadas por el docente y el estudiante en el proceso que se maneje suelen ser flexibles y adaptables al contexto, los contenidos y los propósitos fijados, además las caracteriza como heurísticas puesto que son herramientas para promover los niveles del conocimiento. Así mismo, presentan cinco aspectos a tener cuenta a la hora de seleccionar una estrategia de enseñanza:

1. Consideración de las características generales de los aprendices. (Capacidad cognitiva, saberes previos, dificultades particulares, etc.)
2. Dominio de los contenidos a trabajar.
3. El objetivo por alcanzar y las actividades a realizar para lograrlo.
4. Vigilancia continua del proceso enseñanza-aprendizaje.
5. Construcción del conocimiento grupalmente.

Los autores definen un tipo de estrategia de enseñanza como *estrategias para mejorar la codificación (elaborativa) de la información a aprender* refiriéndose a todos los textos en los que la información es presentada gráficamente como ilustraciones, tablas, gráficos, etc., y asegura que estas brindan al estudiante oportunidad de asimilar, contextualizar y enriquecer la información para adquirir sus conocimientos con calidad. Mencionan que estas deben ser aplicadas de forma coinstruccional lo que permite que el estudiante centre su atención para identificar la información principal, crear conceptos, organizar y estructurar ideas principales demostrando comprensión óptima de lo que está trabajando. Es importante señalar que los autores hacen énfasis en que este tipo de estrategias son ideales para trabajar contenidos a través de textos o información ilustrada, es decir información discontinua.

Por otro lado, autores como Gutiérrez-Braojos & Salmerón (2012) proponen desarrollar procesos de metacognición mediante las estrategias de comprensión lectora basadas en los momentos *previos, durante y después* de la lectura. Cabe resaltar que la metacognición alude al conocimiento sobre el propio conocimiento y la regulación de los procesos cognitivos (Flavell, 1976; Brown, 1978). En otras palabras, estas estrategias facilitan el reconocimiento de habilidades, ventajas o dificultades para desarrollar una tarea, en este caso la de comprender textos.

Entonces, dichos momentos metacognitivos orientados por el docente supone una estrategia que pone en marcha una serie de actividades ilustradas en la siguiente tabla.

Tabla 2. Estrategias de metacognición basadas en momentos de lectura.

Estrategias de metacognición	Operaciones
Momento previo a la lectura	Detectar el género discursivo
	Activar saberes previos
	Determinar la finalidad de la lectura
	Anticipar el contenido
Momento durante la lectura	Reconocer estructuras textuales
	Reconstrucción mental del texto
	Supervisar el proceso lector
Momento después de la lectura	Controlar el nivel de comprensión alcanzado
	Corregir errores de comprensión
	Elaborar representaciones globales y propias
	Ejercitar procesos de transferencia.

Fuente Gutiérrez-Braojos & Salmerón (2012)

Otra de las estrategias que marcó referencia en los programas de instrucción de la enseñanza de lectura fue el método *S.Q.3R (Survey, Question, Read, Recite, Review)* diseñado por Robinson (1970). Este método --considerado uno de los más eficaces para la época y producto de numerosas versiones-- consistía en una serie de operaciones descritas según su acrónimo:

- **Inspeccionar (*Survey*):** en este paso el profesor motiva a los estudiantes a leer el título, las primeras y últimas frases para activar los saberes previos y sacar una idea general del texto.
- **Cuestionar (*Question*):** en este paso el profesor formula preguntas de cada apartado del texto con la intención de que los estudiantes realicen predicciones de su contenido.

- **Leer (*Read*):** el lector lee el texto con el propósito de responder las preguntas formuladas en el paso anterior.
- **Narrar o recitar (*Recite*):** Al final de cada título los estudiantes responden a las preguntas anteriores con sus propias palabras.
- **Revisar (*Review*):** En este paso se comprueba la información.

En suma, de acuerdo con Solé (1992), la enseñanza de estrategias para la comprensión lectora suscita en último a crear lectores competentes, idóneos en el manejo de diferentes tipos de textos y con la capacidad de aprender a partir de los mismos, pero que para lograrlo es necesaria la intervención del docente al valorar cada oportunidad de lectura en su proceso de enseñanza.

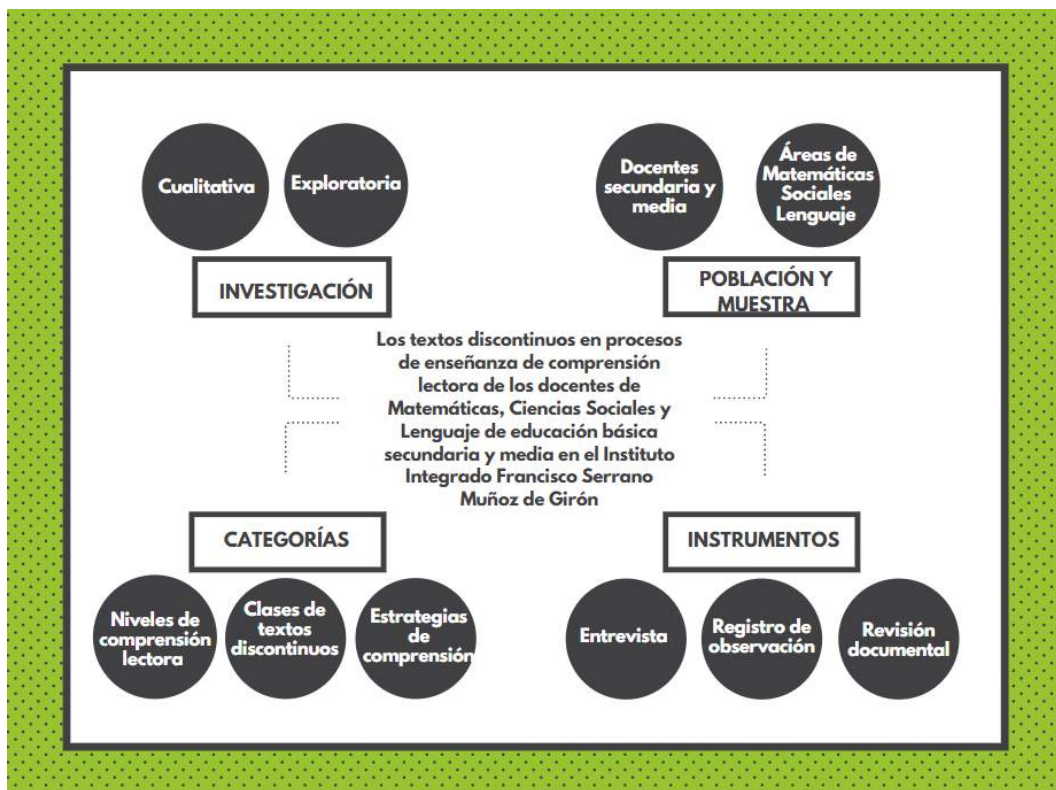
CAPÍTULO III. METODOLOGÍA

En este capítulo se presentan aspectos metodológicos que enrutaron el desarrollo del presente estudio. Aquí se describe el paradigma de la investigación, así como el enfoque utilizado, la población, los criterios para seleccionar la muestra e instrumentos que sirvieron para la recolección de datos y su posterior análisis. De esta forma, se construyeron los pasos para analizar el uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora de las Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media de una IE de carácter público en Girón, Santander

3.1 Método de investigación

Figura 7.

Esquema metodológico



Esta investigación se origina por la necesidad de analizar la utilidad que los docentes de diferentes disciplinas de educación secundaria y media como Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje les dan a los textos discontinuos en los procesos de comprensión lectora dentro de su práctica pedagógica. Este fenómeno educativo permite situar esta investigación en el paradigma *cualitativo* puesto que supone “estudiar la realidad en su contexto natural tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas” (Rodríguez, Gil y García, 1996, p. 10). Asimismo, se aborda la investigación cualitativa, porque está orientada a un análisis exhaustivo de los comportamientos y vivencias de los participantes, ya que se da valor al desarrollo natural de los sucesos. Por consiguiente, este tipo de paradigma no aprueba hipótesis, sino que las va generando, es decir lleva a cabo un proceso flexible, inductivo, que explora particularidades para luego originar posiciones teóricas. (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, P., 2006). En este sentido, lo que busca esta investigación es describir una realidad, que para este caso son las mediaciones pedagógicas de los docentes de diferentes áreas del conocimiento en torno al uso de los textos discontinuos, además de la incidencia de estos en los procesos de comprensión lectora en una institución educativa de básica secundaria y media.

Con el propósito de dar respuesta al planteamiento del problema que encierra esta investigación:

¿Cómo se usan los textos discontinuos en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora en las áreas de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón?

Se siguió la línea de investigación cualitativa de tipo *exploratorio*, la cual consistió, primeramente, en conocer las percepciones y el dominio de los docentes de matemáticas, ciencias sociales y lenguaje de secundaria y media de un I.E. pública acerca de la utilidad de los textos discontinuos y su influencia en los ejercicios de comprensión lectora desde sus áreas de conocimiento. En esta exploración también se identificaron las estrategias para la comprensión lectora de los textos discontinuos empleadas por los docentes. Para finalmente describir los aportes y desaciertos que arrojaron tanto la confrontación de las percepciones, estrategias implementadas docentes de las disciplinas ya mencionadas, los documentos con los que los estos se rigen para su planeación junto con la fundamentación teórica ya expuesta.

Diseño Metodológico

El diseño metodológico expuesto a continuación, permitió encaminar la ruta para alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación. Aquí se exponen la muestra, las categorías iniciales y los instrumentos diseñados para la recolección de los datos. Por tanto, se establecieron tres fases descritas de este modo.

Figura 8

Fases de la investigación, Rojas, UNAB, 2020



3.2 Población, participantes y selección de la muestra

Fase de Selección. En esta fase se contextualizan la I.E. y los docentes que hacen parte de la muestra.

En la presente investigación el universo fueron docentes de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón. La población objeto labora en la jornada de la tarde en la que se trabaja con estudiantes de sexto a undécimo grado de bachillerato. La institución educativa (I.E) es de carácter oficial, mixto y el total de los profesores es de 96. La institución pertenece a estratos 2, 3 y 4, y se encuentra ubicada en el casco urbano del municipio de Girón. En la sede A de la I.E laboran 24 docentes en la jornada de la tarde.

En esta investigación, la muestra fueron tres docentes de la jornada de la tarde de educación básica secundaria y media que laboran en el I. E Francisco Serrano Muñoz sede A, específicamente en las áreas de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje.

A continuación, se presenta el análisis sociodemográfico de la muestra.

Tabla 3. Análisis sociodemográfico de los docentes de educación básica secundaria y media de la I.E Francisco Serrano Muñoz.

Docente	Género	Edad	Estrato	Nivel profesional	Tiempo de dedicación semanal	Área de conocimiento
1	Masculino	41	2	Especialista en uso de TIC para la Enseñanza	22 horas aula 8 horas atención a padres y planeación	Matemáticas: Estadística Geometría
2	Masculino	39	3	Especialista en uso de TIC para la Enseñanza	22 horas aula 8 horas atención a padres y planeación	Ciencias Sociales: Historia Geografía Constitución política
3	Femenino	30	4	Especialista en uso de TIC para la enseñanza	22 horas aula 8 horas atención a padres y planeación	Lenguaje

Los criterios que se tuvieron en cuenta para definir la muestra de esta investigación son:

- Docentes que laboran en la I.E Francisco Serrano Muñoz de Girón debido a que la investigadora hace parte del equipo docente y por tanto los resultados de la investigación contribuyen al mejoramiento de la I.E.
- Docentes de diversas áreas de conocimiento de educación básica secundaria y media las cuales tienen la hegemonía en la intensidad horaria escolar.
- Docentes que según su área de conocimiento deberían aplicar los textos discontinuos como estrategias didácticas.
- Docentes que enseñan en áreas de conocimientos evaluadas en las pruebas externas como Saber y Pisa.
- Docentes que pertenecen al decreto 1278 y que anualmente proponen metas o planes de mejoramiento de su quehacer pedagógico ya son evaluados por sus directivos.

Una vez seleccionados los docentes que cumplieron con los anteriores criterios, se presentó el plan de investigación al rector de la I.E., el Magíster Alonso Ávila Ojeda con el fin de solicitar la autorización para la aplicación de los instrumentos descrita en la siguiente fase.

Fase de Exploración y Registro: con esta fase se dio cumplimiento a los dos primeros objetivos específicos de esta investigación:

1. *Caracterizar el dominio conceptual y praxiológico que sobre los textos discontinuos tienen los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz del municipio de Girón.*

2. *Identificar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje de básica secundaria y media del Instituto Francisco Serrano Muñoz para la comprensión lectora de textos discontinuos.*

Puesto que en su propósito de explorar qué percepciones y articulaciones tienen los docentes en sus prácticas pedagógicas a favor de la comprensión lectora mediante los textos discontinuos, se establecieron previamente las categorías iniciales que encauzaron esta investigación con el fin de evidenciar la ruta que sus respuestas puedan reflejar. Dichas categorías son: (i) niveles de comprensión lectora, (ii) clases de textos discontinuos y (iii) estrategias de comprensión lectora usadas por los docentes.

Categorías iniciales

Niveles de comprensión lectora	Clases de textos discontinuos	Estrategias para la enseñanza de comprensión lectora
Obtención de la información (literal) Interpretación e integración de la información (inferencial) Reflexión y valoración (crítico)	Esquemas mentales. Tablas y cuadros. Líneas de tiempo. Infografías Gráficos	Metacognición. (momentos de la lectura) Estructurales y elaborativas Recuperación (memorísticas)

Tabla 4 Categorías de análisis, Rojas, UNAB, 2020

Dichas categorías pretendieron observar los procesos de enseñanza y las herramientas que utilizan los docentes en su práctica pedagógica con el objetivo de fortalecer la competencia lectora en las áreas fundamentales de conocimiento de las matemáticas, ciencias sociales y lenguaje de educación básica secundaria y media, teniendo en cuenta las estrategias enseñadas para comprender las diferentes estructuras de los textos discontinuos, el nivel de comprensión lectora con que son abordados y la influencia de estos en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A su vez, en esta fase se presentan las técnicas e instrumentos para la obtención de datos. Según Campoy & Gómez (2006), las técnicas cualitativas proporcionan una mayor profundidad en la respuesta y así una mayor comprensión del fenómeno estudiado. En esta investigación, las técnicas permitieron flexibilidad en su aplicación y se logró establecer un vínculo directo con los sujetos.

A continuación, se presenta la descripción de cada técnica e instrumento para la recolección de información que se utilizaron en este proyecto de investigación.

3.3 Instrumentos de recolección de datos

- **Entrevista semiestructurada:** se utilizó para caracterizar el dominio conceptual y praxiológico que sobre los textos discontinuos tienen de los docentes de matemáticas, sociales y lenguaje. Con este objetivo se pretendió conocer las percepciones de los docentes sobre la utilidad de los textos discontinuos, la articulación de estos en el diseño de sus actividades de comprensión lectora, así como las estrategias que con más frecuencia utiliza para este propósito. El cuestionario se formuló con 22 preguntas base abiertas previamente organizadas con el fin de clasificar la información en las tres categorías iniciales. La entrevista se desarrolló en un ambiente agradable a modo que el entrevistado se expresara libremente y de forma espontánea. El propósito de la entrevista fue conocido con antelación a fin de que los docentes tuvieran, tanto la disposición de tiempo como su receptividad. (Ver anexo D)

- **Registro de observación:** Se eligió esta técnica y como instrumento la observación directa porque mediante ella se describen los aportes y desaciertos que brindan las estrategias de enseñanza de la comprensión lectora mediante los textos discontinuos empleadas por los docentes. De esta manera se facilita el contraste de lo expresado en la entrevista con la puesta en práctica. El registro de observación fue realizado a los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje en las aulas de clase de la I.E. Francisco Serrano Muñoz de Girón. Al igual que la entrevista, el registro de observación de las clases enfocó la mirada de la investigadora en las categorías iniciales que corresponden a las estrategias de enseñanza de comprensión lectora, los textos discontinuos usados y los niveles de comprensión que se pretenden alcanzar según la actividad guiada por el docente en su aula de clase. (Ver anexo E)
- **Revisión documental:** Fueron revisados los documentos guías llamados *Plan de área* que los docentes de matemáticas, sociales y lenguaje tienen como referente para organizar sus planeaciones y cumplir con las metas establecidas en dichas áreas. Esta técnica, instrumentalizada bajo la rejilla de revisión documental, pretendió respaldar los hallazgos que arrojaron tanto la entrevista semiestructurada como y el registro de observación. (Ver anexo F).

Para comprender el problema que rodea la investigación en curso, es necesario analizar la información obtenida tal y como se plantea en estudios cualitativos, de forma inductiva. Por lo tanto, el contraste de los datos con lo expuesto en el marco teórico proporcionará una comprensión válida del problema. En concordancia, la culminación de esta fase estará ubicada en el capítulo cuatro donde se realizan las lecturas de las transcripciones de entrevistas, observaciones y revisión documental con el fin de

familiarizarse con los datos y entablar relaciones, diferencias y hallazgos entre las categorías.

Fase Descriptiva: esta fase se creó con el fin de alcanzar el tercer objetivo específico: *Describir los aportes y desaciertos de las prácticas pedagógicas de los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje de básica secundaria y media del Instituto Francisco Serrano Muñoz de Girón que influyen en la comprensión de textos discontinuos.*

Aquí se reportan los desenvolvimientos de los docentes en la entrevista semiestructurada, la observación de clase y la revisión documental; confrontados con la fundamentación teórica. Esto permite arrojar las conclusiones del actuar docente y la influencia que ejercen sus áreas de conocimiento en la comprensión lectora de los textos discontinuos.

3.4 Validación de los instrumentos

Los instrumentos diseñados para la recopilación de información como la entrevista a profesores, el registro de observación y la rejilla de revisión documental fueron expuestos a una previa validación con el fin de revisar la pertinencia para el estudio en cuestión. En dicho proceso se solicita a la investigadora Ximena Consuelo Rojas Díaz (Licenciada en educación infantil, Especialista en docencia universitaria, Especialista en multimedia educativa, Magister en educación), para que realice su lectura y validación. (Ver Anexo G)

Una vez validados los tres instrumentos, se procedió a aplicarlos a los tres docentes seleccionados como muestra en esta investigación.

3.5 Aspectos éticos

Los aspectos éticos que se consideraron en la investigación permiten dar un lugar importante a las personas, en este caso a los docentes de la I.E Francisco Serrano Muñoz de Girón. Para ello se protege la información obtenida de las observaciones, encuestas y entrevistas realizadas para el análisis de datos y los resultados arrojados de estos instrumentos con el fin de evitar posibles dificultades con el uso de dicha información. Además, se debe tener en cuenta que el papel del investigador da fe de la validez de la información y hallazgos alcanzados en la investigación, es decir, que las consideraciones éticas también involucran al investigador y por tanto valores como la honradez y honestidad son vitales en la construcción del presente proyecto de investigación.

CAPÍTULO IV. ANÁLISIS Y RESULTADOS

El presente capítulo reporta el análisis de resultados de la aplicación de los instrumentos seleccionados en este estudio, la entrevista semiestructurada, el registro de observación a los docentes y la revisión documental de planes de las áreas de Matemáticas, Ciencias sociales y Lengua castellana. Para ello, se realizó la triangulación de la información por medio del cruce de resultados con la teoría en la que se apoya esta investigación. Lo anterior con el fin de dar respuesta al problema de investigación *¿Cómo se usan los textos discontinuos en el proceso de enseñanza de la comprensión lectora en las áreas de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón?*

Adicionalmente, reflejar el cumplimiento del objetivo principal: *Analizar el uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora en las áreas de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón.*

El análisis se realizó a la luz de las categorías iniciales que se establecieron en la investigación. Entonces, a continuación, se encontrará en primer lugar el análisis de los datos, luego se mostrarán los resultados obtenidos y por último se evidencia los criterios que le dieron confianza y validez a dichos resultados.

4.1 Análisis de los datos

El análisis de datos inicia a partir del primer instrumento (entrevista semiestructurada) aplicado a los docentes de las áreas de Matemáticas, Ciencias

Sociales y Lenguaje con el fin de dar cumplimiento al primer objetivo específico: *Caracterizar el dominio conceptual y praxiológico que sobre los textos discontinuos tienen los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón.*

Seguidamente se realiza el análisis del segundo instrumento aplicado (registro de observación) con el fin de responder al segundo objetivo específico: *Identificar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje de básica secundaria y media del Instituto Francisco Serrano Muñoz para la comprensión lectora de textos discontinuos.* Asimismo, se realiza la revisión documental de los planes de las áreas de Matemáticas, Ciencias sociales y Lengua castellana que sustenta las percepciones de las docentes manifestadas en la entrevista, así como su práctica documentada en el registro de observación.

A continuación, se muestran las categorías y los indicadores que definen el alcance de la información recolectadas mediante los instrumentos para su posterior análisis.

Tabla 5. Categorías e indicadores de análisis

Instrumentos	Categorías	Indicador
Entrevista semiestructurada	Niveles de Comprensión lectora	Refiere a las afirmaciones/acciones en las cuales las fuentes de información integran la acción de leer con la de comprender, reconocen los niveles de desempeño que se desarrollan en un ejercicio de comprensión lectora y las dificultades que tienen sus estudiantes en alcanzar los niveles mencionados.
Registro de observación	Clases de Textos discontinuos	Refiere a las afirmaciones/acciones realizadas por los participantes en las que conocen el concepto de textos discontinuo, teniendo en cuenta la estructura que estos tienen, así como la pertinencia en el empleo que le dan
Rejilla de revisión documental		

		y la influencia que estos ejercen en sus procesos de enseñanza
	Estrategias para la enseñanza de comprensión lectora	Refiere a las afirmaciones/acciones aportadas por los participantes en las que emplean estrategias de enseñanza que fortalecen la comprensión lectora tales como las estructurales para la elaboración de TD; los procesos de metacognición, en los momentos de lectura; y la estrategia de recuperación basada en preguntas.

Análisis de la entrevista semiestructurada

Tal y como se expuso en el anterior capítulo, para explorar qué percepciones y articulaciones tienen los docentes en sus áreas de conocimiento a favor de la comprensión lectora mediante los textos discontinuos, se aplicó una entrevista semiestructurada a los participantes. Con este instrumento, los docentes respondieron a un cuestionario de 22 preguntas abiertas: cuatro preguntas base sobre su formación profesional, ocho preguntas relacionadas con los niveles de comprensión lectora, cinco preguntas sobre el dominio y uso de los textos discontinuos, cinco preguntas sobre las estrategias de enseñanza de comprensión lectora que emplea en sus clases.

Para hacer manejable la información que arrojó tanto este instrumento como los demás utilizados en la presente investigación, se elaboró una tabla en la que se refleja las relaciones existentes entre los datos y las categorías. Es decir, para analizar los datos cualitativos se requiere descubrir conceptos y relaciones en los datos “sucios” y luego organizarlas en un esquema explicativo y coherente (Strauss & Corbin, 2002). En este sentido, en primer lugar, se transcribieron las respuestas fidedignas que dieron los docentes a cada pregunta. Hay que resaltar que previamente a la entrevista ya se habían clasificado las preguntas de acuerdo con las categorías iniciales. Luego, se

seleccionaron las respuestas que evidenciaron información relevante en cada categoría. Finalmente, de las anteriores respuestas, se resaltaron palabras o expresiones claves que, contrastadas con la teoría, facilitan la interpretación y análisis. En la siguiente tabla se codifican los resultados de la entrevista semiestructurada aplicada a los profesores.

Tabla 6. Codificación simple de Entrevista semiestructurada

Entrevista semiestructurada			
Categoría	Docente	Respuesta	Palabras clave
Niveles de Comprensión lectora	1 matemáticas	¿ Dentro de sus asignaturas contempla la lectura en sus clases? Sí, a veces hay problemas que requieren leer bastante para entender, pero así textos como de prosa no. Aunque todo el tiempo están leyendo, pero ya gráficos estadísticos diagramas. Eso ya sería otro tipo de lectura, ¿no?	Lectura de gráficos estadísticos diagramas, otro tipo de lectura
		¿ Hay alguna relación de sus asignaturas con la comprensión lectora? Si lo que se busca es enseñar la matemática como es, el estudiante pues debería ser capaz de aplicar esas situaciones de la realidad. Y uno cuando está aplicando lo que ha enseñado siempre coloca una situación problema del mundo real y eso conlleva un texto que explica la situación. Y entonces, pues obviamente la comprensión lectora es muy indispensable. Si no entiende qué le estoy preguntando imagine cómo va a poder aplicar lo que le enseñan.	Lecturas de contextos reales
		¿ Qué nivel cree usted que desarrolla con esa lectura? Pues más bien literal. No hay muchas cosas inferenciales. Pues, dentro de lo que uno ve en los estudiantes como que no ven la capacidad de abordar un texto como más complicado. Entonces se trata de textos en donde la mayoría de la información está explícita y ellos simplemente identifican y ven cómo se puede usar no tan, digámoslo así, difícil para el nivel que ellos tienen.	Lectura literal. Textos fáciles. Identificación de la información explícita
		¿ Dónde cree usted que está la dificultad en la comprensión de estas lecturas (de nivel más alto como inferencial y crítico)? ¿qué cree que es lo que más se le dificulta a los estudiantes? Bueno el problema, digámoslo así, de español pues algunas veces desconocen el significado de muchas palabras, y como de la estructura de los textos entonces... Y además se agrega que vienen palabras técnicas en matemáticas entonces ahí se acaba de armar el lío para que entiendan. Entonces no se puede usar textos tan difíciles, les toca más bien como sencillos. Y creo que eso es lo que se hace.	Vocabulario técnico y estructura de los textos

	2 sociales	<p>¿La comprensión lectora es indispensable en su asignatura? Es demasiado indispensable en el sentido que las ciencias sociales son muy teóricas, maneja demasiada información y entonces no simplemente es memorizar sino el poder comprender y relacionar para tener un contexto verdadero de lo que está sucediendo.</p>	Comprensión y relación para contextualizar lo leído
		<p>¿Sobre qué leen en sus clases, lecturas argumentativas, descriptivas, expositivo o literatura? Acá hay varias, por lo menos en los grados superiores se utiliza mucho texto informativo, la idea es que a través de estadísticos comprendan cuál es la realidad y que hagan temas de relacionar. Hay ocasiones donde se utilizan lo que vienen en los textos escolares que ahí hay un conjunto, pero es descriptivo, hay ciertas partes que son argumentativas. He querido con los grados décimos implementar los textos científicos, pero es complicado en el sentido del lenguaje y el nivel que se maneja requiere un poco más de la comprensión que tienen los estudiantes. Se necesita desarrollar más esa parte. [...] Siempre busco que las lecturas estén relacionadas con el tema de la asignatura y que sean de fácil digestión para los estudiantes y no entrar mucho en el tema de definiciones conceptuales y teóricas.</p>	Textos informativos. Lecturas relacionadas con las asignatura, fáciles de entender
		<p>¿Dónde cree usted que está esa dificultad? ¿O por qué no pasan de ese nivel? Yo creo que es algo estructural comenzando desde primaria. En realidad, no les enseñamos a... bueno les enseñamos a leer, pero no a comprender. Es más, el mismo hecho de que tenemos un modelo tradicional donde el profesor de alguna manera lleva un texto y entonces es pasar del texto al cuaderno. Creo que esa es una gran limitación para el tema de la comprensión lectora. También en los grados de bachillerato no les fomentamos la lectura o al menos de lectura inicialmente para luego trabajar en grados superiores la comprensión. Entonces creo que es un error que de pronto adolece todo el sistema educativo, comenzando desde primaria y que nosotros, los que trabajamos en secundaria, lo terminamos directa o indirectamente complementando.</p>	Enseñar a leer y no a comprender. Modelo tradicional que limita la comprensión lectora
		<p>¿El área de sociales ha hecho lo posible por que estas falencias se superen o les hace falta modificar en algo? En el área de sociales, la comprensión lectora debería orientarse hacia esa parte crítica. O sea, lectura de la realidad y asuman una postura, que a través de mirar lo que sucedió en el pasado logren comprender mejor los espacios políticos, económicos y sociales que se dan.</p>	Lectura de la realidad de tipo político, económico y social

3 lenguaje	<p>¿Qué clase de lectura utiliza en su área? Bueno, en la clase por lo general se utilizan los textos continuos, pero llega el momento en que también se utilizan los textos discontinuos. Como cuando les presento una caricatura para que la analicen, la interpreten y logren deducir o sacar de ahí la información que está implícita en esa imagen. O cuando se les presenta un mapa conceptual, un cuadro comparativo, ya sea unas gráficas con información que cause ellos relevancia, que sea algo contextual y ellos deban interpretarla. Es decir, se utilizan los dos tipos de texto. Pero la que más se utiliza es la lineal</p>	<p>Uso de textos discontinuos (caricatura, mapa conceptual, cuadro comparativo, gráficas) para interpretar información implícita.</p>
	<p>¿Sobre la tipología, utiliza más textos argumentativos o más texto de tipo descriptivo o instructivo o literario? Yo creo que los que más se manejan en la clase son los argumentativos y los literarios.</p>	<p>Uso de textos argumentativos y literarios</p>
	<p>De ese tipo de lecturas, argumentativas y literarias, ¿qué nivel de comprensión manejan los estudiantes? Por lo general lo que más se maneja es el literal porque es difícil cuando ellos no han logrado pasar de ese nivel ya irme a un nivel crítico. Son muy pocos los estudiantes que logran realizarme una lectura crítica de los textos que se le presentan. En cambio, el nivel literal pues se esfuerzan por realizarlo, pero la mayor parte de los estudiantes logran hacerlo. Sin embargo, se incluyen en la actividad siempre actividades de nivel crítico intertextual también. Pero sí, por lo general si me preguntas el que más se trabaja es el literal.</p>	<p>Generalmente el nivel literal</p>
	<p>¿Dónde cree o cuál cree usted que es la mayor dificultad que presenta sus estudiantes en el proceso de comprensión? Yo pienso que el problema radica en la pereza que les da leer. Ellos antes de leer preguntan algo que ya tenían ahí la respuesta, la tenían ahí explícita. Pero como no lo leen, hasta ahí llega el proceso y leen por encimita y listo y se saltan el proceso. Entonces “profesora, pero no entendí”. No entendí se traduce en que no leyeron. Y les digo: ¿cómo así que no entendió? Entonces ya empiezo a leerlo en voz alta y les voy preguntando</p>	<p>Se saltan el proceso. relectura en voz alta.</p>
<p>Y aquellos que sí comprenden, ¿cómo identifica que sí lo hacen? Bueno, lo primero que logro ver en ellos es que encuentran las respuestas como tal que están de forma literal. Y los que van más allá se evidencia porque empiezan: “profesora, pero eso no debería ser así porque tal cosa” ya empiezan a dar su opinión respecto al tema que se está tratando porque la mayor parte del tiempo se</p>	<p>Se van cumpliendo los niveles desde el literal hasta el crítico de acuerdo al asocio de realidades.</p>	

		les presentan temáticas que ya están asociadas a su realidad con el fin de que les llame la atención y puedan criticarlas de una forma u otra.	
Clases de Textos discontinuos	1 matemáticas	¿Para usted qué es un texto discontinuo? ¿Los conoce? Los discontinuos son los que no son sólo prosa, sino que contienen gráficas contienen diagramas e información además de texto, gráficas, básicamente	No son solo prosa, contienen gráficas, diagramas.
		¿Y usa este tipo de textos en su clase? Todo el tiempo. En la evaluación, en los talleres, en las explicaciones. Sí, todo el tiempo se usa.	Uso constante de textos discontinuos en evaluaciones y talleres de clase
		¿Cómo cuáles? Por ejemplo, dar un aviso publicitario y que ellos digan lo que observan lo que se puede extraer de ahí. Por ejemplo, un reporte estadístico de algo que pasó entonces ellos puedan decir, a base del diagrama de barras o el histograma, algunas características de la población donde fue sacada esa información. Y también hay diagramas que no son tanto estadísticos sino matemáticos, de comportamiento de variables y que ellos puedan tal vez ahí sí inferir más fácilmente el comportamiento una variable en el tiempo.	Aviso publicitario Reporte estadístico Diagramas Variables
		¿Qué nivel de comprensión lectora cree que se desarrolla cuando se utilizan o se leen esos textos discontinuos? En lo que son temas del área de matemáticas, se puede extraer información que no es explícita, se puede hacer inferenciación. Y en los demás textos, los transversales ya veo mucha dificultad en que el estudiante identifique como el tema principal de lo que se quiere. Hay dificultad en eso.	Nivel inferencial en matemáticas
	2 sociales	¿Para usted qué es un texto discontinuo? Yo lo relaciono con los cuadro-resumen, mapas conceptuales, cuadro sinóptico, árboles de ideas. Pero dar una definición o concepto se me dificulta.	Cuadro-resumen, mapas conceptuales, cuadro sinóptico, árboles de ideas.
		¿Cuáles utiliza con más frecuencia y por qué? En mi caso la que más utilizo depende del periodo porque la planeación implica usar líneas de tiempo en todos los cursos que oriento Historia. O hay temporadas donde el ejercicio es muy extenso y considero abordarlo a través de los mapas conceptuales. Tal vez el que menos utilizo es el mentefacto porque se les dificulta. Todavía en	Líneas de tiempo y mapas conceptuales en Historia

		grados superiores les cuesta comprender la estructura, clasificar las ideas por la limitación que tienen los estudiantes.	
		¿Cree que los TD influyen en la comprensión lectora? Creo que sí, pero deben ser orientados. Muchas veces me he dado cuenta de que uno tiene que darles la estructura a los muchachos. Por ejemplo, decirles: el título es Revolución Francesa, y entonces decirles que en ese tema ubiquen los antecedentes, el desarrollo y las consecuencias con la finalidad de que se centren esos aspectos. Pero cuando lo dejo de manera libre se nota ciertas falencias que ellos tienen frente al manejo de este tipo de instrumentos. Pero en términos generales es una buena herramienta para ayudar a que los muchachos comprendan mejor los temas	Buena herramienta, que mejora la comprensión, pero deben ser orientados.
3 lenguaje		¿Para usted qué es un texto discontinuo? Un texto discontinuo es el que no está elaborado mediante párrafos, que no está de forma lineal por decirlo así, sino que nos presenta diferentes tipos de lectura como lo es imagen, cuadro, gráficas, caricatura. Y que genere otro nivel de lectura, que tiene que ser crítico, tienen que analizar cada aspecto que se presenta en los textos que les estoy mostrando.	Los que presentan diferente lectura como en la imagen, cuadros, gráficas. Genera nivel de lectura crítica
		¿Dentro de su clase los usa? ¿Cuáles utiliza? Dentro de mi clase los textos discontinuos sí los utilizo. No puedo decir que en todas las clases porque sería mentira, pero sí se utilizan. Utilizo las caricaturas para representar la realidad. (...) Y se maneja mucho los mapas mentales, los mapas conceptuales, tanto que ellos lo elaboran como que los interpreten. Y en algunos de los textos de comprensión lectora también les presento gráficas. Gráficas para analizar, que aunque parece matemáticas sin embargo ahí tienen que realizar un análisis exhaustivo de los datos que se le presentan.	Caricaturas Mapas mentales Mapas conceptuales Gráficas Los utiliza tanto elaboración en como comprensión
		¿Qué nivel de comprensión lectora cree que se desarrolla cuando utiliza textos discontinuos? Para mí este tipo de textos lleva más a un nivel inferencial y crítico porque ellos tienen que analizar esa imagen como tal. Pues sí, de ahí encuentran respuestas literales; pero por lo general cuando los uso es para llevarlos a pensar o los uso con temáticas que sean más de crearles conciencia. Y que ellos logren dar su punto de vista, su aporte o darse cuenta en qué están fallando.	Lectura inferencial Lectura crítica

		<p>¿Al utilizar estos textos cree que influye en el desempeño de los estudiantes? Yo creería que sí influye pero como son pocos los estudiantes que se toman en serio esta tarea que se les entrega es decir, de 43 estudiantes en el aula. Son diez los que realmente lo hacen y otros solamente esperan a que un compañero lo realice para copiarlo. Entonces no se va a ver como el avance. (...) Pero sí es decisivo. Eso haría cambiar totalmente cómo los estudiantes rinden en las diferentes asignaturas</p>	Es decisivo en el rendimiento de diferentes asignaturas
Estrategias de enseñanzas para la comprensión lectora	1 Matemáticas	<p>¿Piensa que la enseñanza de cómo comprender textos es importante en su área o en sus asignaturas? Sí porque si un estudiante no sabe leer entonces no puede llegar a ser autodidacta en sí. Si él no sabe leer no sabe interpretar lo que está leyendo entonces se quedaría únicamente con lo poquito que le da un colegio como este. Y con tantas actividades y tantas cosas entonces las clases se reducen a lo mínimo. Entonces uno simplemente da como lo más básico. Y si los estudiantes no saben leer entonces no tienen la posibilidad de por sí mismo complementar mediante lectura de libros o algo lo que debe aprender de lo que no se puede enseñar acá.</p>	El docente da lo básico pero el estudiante debe complementar para llegar a ser autodidacta
		<p>¿Cómo sabe usted si un estudiante comprendió lo que leyó? Pues si leyó bien el texto contiene una información que debe comprender. Pues se supone que cuando uno coloca a elaborar un mapa mental, uno ya conoce el texto entonces uno compara lo que ve que él entendió con lo que es de verdad. Y pues también uno le puede preguntar a ellos que lo expliquen y si saben explicarlo pues uno sabe que realmente entendió.</p>	Comparar y pedir explicación de respuestas.
		<p>¿Considera usted que, al utilizar los textos discontinuos como estrategia didáctica, puede influir en el desempeño de los estudiantes? Sí claro, su desempeño mejora cuando se usan ilustraciones para interpretar el concepto que está enseñando. Y. pues ya uno como tiene bastantico tiempo en eso, pues ya uno nota la diferencia cuando se usa una metodología como la de usar textos discontinuos y cuando no, cuando se limita a resolver problemas y nada más. Sobre todo, en las gráficas y tablas ayudan a dar el contexto al concepto que está enseñando.</p>	usar ilustraciones y gráficas ayudan a interpretar y dar contextos en la enseñanza de conceptos
	2 sociales	<p>¿Enseña cómo comprender a los estudiantes o tiene una estrategia de comprensión? Pues yo tengo ciertas prácticas, más que una metodología. Una de ellas es que coloco el texto proyectado a</p>	Proyecciones por medio de video beam

	<p>través del video beam, y comenzamos a hacer análisis, es decir, comienzo a leer o le pido a un estudiante que lea y se hace la explicación de mi parte o de ellos. Y a la final se pide que saquen las dos o la idea principal de cada uno de los párrafos. Es una de las formas que vengo trabajando. La otra es a través de los cuadro-resumen, líneas de tiempo, mapas conceptuales, árboles de ideas, etc, que me parecen que son elementales para el tema de comprensión lectora.</p>	<p>Lectura en voz alta sacar ideas principales.</p> <p>cuadro-resumen, líneas de tiempo, mapas conceptuales y árboles de ideas.</p>
	<p>¿Cuál cree que es la estrategia que mejor les sirve a los estudiantes, ¿Que hagan un T.D. a partir de una lectura continua o que a partir de un T.D. planteen un argumento continuo? Pues yo le que siempre hago es el primer caso. Es que a partir de una lectura elabore un mapa conceptual o línea de tiempo y la verdad, en las ocasiones que he colocado mapas conceptuales, (para explicar un tema) la cuestión es que por ser ideas tan generales uno tiene que entrar a explicar los contenidos debido a que la Historia es muy teórica. A la hora de evaluar el tema no les va muy bien porque adolecen de atención y no toman apuntes.</p>	<p>A partir de una lectura elaborar mapa conceptual.</p>
	<p>¿Cómo sabe usted que un estudiante comprendió lo leído? Tengo varias formas, la tradicional: es cuando uno hace la evaluación o sea el tipo icfes. Pero yo tengo mis críticas frente a ese tipo de instrumentos. Los aplico, pero tengo mis reservas. A parte de eso está también la clásica pregunta, la lanza o muchas veces la coloca uno en el tablero y de manera libre ellos lo responden y se va calificando. Hay otra forma que me parece muy buena y que no en todos los casos los aplico. Lo hago de acuerdo a las características del curso. Yo les coloco el texto y les pido que hagan un dibujo con el cual se explique el concepto. Entonces, un dibujo muchas veces es más dicente.</p>	<p>Evaluación después de la lectura.</p> <p>Preguntas abiertas (libre)</p> <p>Dibujo para explicar el concepto</p>
	<p>¿Qué estrategia hace falta para mejorar el desempeño de los estudiantes? Yo siempre trato de partir de un hecho, y es que en un grado yo les coloco por ejemplo una línea de tiempo es porque ya le habían enseñado. También tengo en cuenta y me gusta que cada actividad quede clara a los estudiantes y lo que hago es recordar cuales son los elementos que componen una línea de tiempo, por ejemplo. Al igual que con los demás T.D con la finalidad de que se queden con esa idea y traten de replicar.</p>	<p>Coloca un texto discontinuo que previamente le había enseñado o les recuerda los elementos para que repliquen.</p>

		<p>¿Considera usted que al utilizar los T.D. como estrategia didáctica se podrían mejorar esos desempeños? Sí, yo creo que son instrumentos que orientados y mejorando todas esas falencias que tiene los muchachos pueden servir a eso, para comprender mejor el tema y que se queden con las ideas generales. Que cuando les pregunten sobre Revolución Industrial, o Independencia de Colombia tengan la idea general y los argumentos mínimos como para poder tomar una postura o emitir una opinión teórica o conceptual válida, sin cometer muchos errores.</p>	Previamente orientados sirven para comprender mejor las ideas generales.
		<p>¿En su opinión, el docente necesita una formación en cómo manejar este tipo de textos para fortalecer los desempeños de comprensión lectora? Yo creo que sí. Yo creo que todos necesitamos una capacitación frente al tema. De no quedarnos con el clásico “haga este mapa conceptual y venga califíco” sino que se pueda mirar desde otra perspectiva ese instrumento. Que sea válido para no simplemente calificar, para no simplemente medir la adquisición, la apropiación del conocimiento, sino que se pueda potencializar otras habilidades o capacidades que tengan los muchachos frente a determinados temas.</p>	Es necesaria una capacitación para ver los otros usos de los T.D aparte de “calificar”
	3 lenguaje	<p>¿Qué estrategia usted utiliza para que vean llamativos los textos discontinuos para aprender? Bueno algo que sí me ha funcionado es trabajárselo mediante concurso, a la hora de ellos ganar se esmeran por realizar la actividad. La competencia lleva a los estudiantes a entregarse un poco más, porque la nota ya verdaderamente no es que los mueva. Utilizo tanto la parte tecnológica como los juegos de mano, juegos que puedan manipular. Trato de unir las dos cosas y motivarlos a la clase.</p>	Concursos
		<p>¿Considera usted que al utilizar estos textos discontinuos como estrategia puede influir en el desempeño de los estudiantes? Sí influye porque ellos tienen otras capacidades, no todo es de memoria. No todo estudiante tiene la capacidad para memorizar, pero sí para crear o analizar otros tipos de textos. Entonces ese estudiante que no tiene esa habilidad de grabar conocimientos sí resalta al momento de cambiar la actividad ya sea porque se siente motivado o porque sí es su fuerte la otra estrategia.</p>	Capacidad de abstraer información y representarla de formas diferentes, sin memorizar

Al codificar los resultados de las entrevistas semiestructurada se puede concluir que:

En la categoría de comprensión lectora, para los docentes es indispensable que a través de la lectura se contextualice la realidad y por eso expresan que, en sus asignaturas, la comprensión de textos es importante puesto que con ella los estudiantes ponen en práctica lo comprendido. Y aunque los docentes utilizan una variedad de tipologías textuales (informativas, argumentativas y literarias), estos manifiestan que los estudiantes no sobrepasan el nivel literal, debido a varios factores, entre los mencionados: la complejidad de las lecturas, el modelo de enseñanza tradicional y la actitud frente a la lectura.

Respecto a la categoría sobre los textos discontinuos y sus percepciones, se pudo evidenciar que los docentes relacionan el concepto de textos discontinuo con la estructura *“Yo lo relaciono con los cuadro-resumen, mapas conceptuales, cuadro sinóptico, árboles de ideas. Pero dar una definición o concepto se me dificulta”* (docente 2 Sociales). También, establecen que la lectura de este tipo de textos difiere de la lectura continua. Los docentes usan los T.D tanto en los momentos de explicación o desarrollo de temáticas como en los de valoración del aprendizaje. En este caso, los docentes de matemáticas y lenguaje manifiestan que el nivel desarrollado con estos textos es el inferencial y en algunas veces crítico. Sin embargo, aunque los docentes hacen uso de la mayoría de formatos de los T.D, coinciden en que los estudiantes presentan dificultades relacionadas con la estructura de los mismos.

En la última categoría referente a las estrategias didácticas que utiliza el docente, estos mencionan que la estrategia más usada para identificar la comprensión de lo leído por los estudiantes son las preguntas, la lectura en voz alta y actividades evaluativas.

Aunque consideran que, al utilizar los textos discontinuos como estrategia didáctica, potencian otras habilidades en los estudiantes para que sus respuestas no sean solo memorísticas o literales, sino que se propenda a la interpretación y la toma de posturas críticas. Pero para lograrlo, ellos manifiestan que debe haber una orientación previa a los estudiantes sobre los elementos y características que componen esta clase de textos. Frente a esto, el docente de matemáticas considera la enseñanza de estrategias de comprensión como una herramienta para que el estudiante sea autodidacta. A la docente de Lenguaje le ha dado resultado positivo utilizar el juego como motivación para evaluar la comprensión de los textos discontinuos en su clase.

Análisis del registro de observación

A continuación, se expone la codificación simple que evidencia el alcance de los participantes respecto al segundo instrumento registro de observación y su relación en cada categoría. Con este instrumento se integraron los dos primeros objetivos específicos de esta investigación puesto que al observar la práctica se comprueban las percepciones expresadas en la entrevista semiestructurada, además de describir las estrategias de aula utilizadas por los docentes para la lograr la comprensión lectora en sus áreas de conocimiento. Por tanto, para aplicar este instrumento se programaron varios encuentros con los docentes para poder observar sus clases, sin embargo, debido a la relación de colegaje entre la investigadora y los docentes participantes hubo cierta desconfianza y recelo al sentirse expuestos, dado que una compañera de trabajo plasmaría sus prácticas pedagógicas. No obstante, se recalcó el carácter confidencial y científico de la investigación y que los resultados de la misma tenían como fin brindar un análisis particular frente a un fenómeno educativo cotidiano. Finalmente, se logró

persuadir el registrar una observación por docente en la que utilizaran textos discontinuos y así poder dar cumplimiento al objetivo trazado.

Tabla 7. Codificación simple de Registro de observación.

Registro de observación			
Categoría	Docente	Registro	Palabras clave
Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora	1 matemáticas	El profesor expresa que el trabajo se realizará en grupo y reparte el material impreso (Pruebas de selección múltiple Pisa). La guía de preguntas contiene un texto mixto, es decir un enunciado en formato continuo que se apoya en imágenes para luego generar la pregunta con múltiples opciones de respuesta.	Preguntas
		Inicialmente, la lectura la realiza cada grupo conformado por dos personas (sin mediación del docente). A medida que van leyendo en grupo, van respondiendo las dos primeras preguntas sin socializar dichas respuestas con otros grupos. El docente realiza una ronda por el salón supervisando que se estén respondiendo las preguntas. El profesor señala que los temas tratados en las preguntas de la guía no son desconocidos por los estudiantes.	Lectura en parejas y lectura en voz alta
	2 sociales	El propósito del repaso era evidenciar en los estudiantes la identificación de los factores económicos, políticos y sociales que influyeron durante los periodos históricos de Colombia.	Relación de presaberes con saberes aprendidos
		El docente utilizó el texto discontinuo (cuadro sinóptico) como valoración del aprendizaje.	Texto discontinuo (cuadro sinóptico)

		El docente indica a los estudiantes que deben escoger un nombre de los que ha tenido Colombia en la historia (La Gran Colombia, Virreinato de la Nueva Granada, Confederación Granadina, Estados Unidos de Colombia) y con base en ese periodo realizar un cuadro sinóptico en el cual identifiquen los tres factores: económico, político y social. La información base para realizar esa actividad estaba en los apuntes de los estudiantes puesto que era un tema de repaso.	Lectura de documentos previa a la clase para representar la información mediante un cuadro sinóptico
	3 lenguaje	La docente utiliza juegos iniciales para motivar la lectura del texto discontinuo. Una vez descubierto el personaje la docente invitó a observar el T.D (caricatura) analizando los recursos del autor como el sarcasmo para hacer burla de un personaje público. La docente inicia con preguntas literales hasta llegar a un análisis inferencial y crítico. Los estudiantes dan sus puntos de vista atendiendo a la intención del autor.	Texto discontinuo (caricatura) Preguntas literales Análisis inferencial y crítico
		La docente invita a detallar la imagen y a preguntar por qué el autor representa a dicho personaje vestido de esa manera. Los estudiantes comparan a Álvaro Uribe con la imagen de Jesús y al texto, con la biblia.	Comparación de imágenes
		Para finalizar, la docente pregunta, según la intención del autor ¿qué clase de gobierno representa Uribe Vélez? Los estudiantes responden “a un gobierno corrupto, mentiroso lo contrario a democrático, respetuoso”.	Preguntas de nivel inferencial y crítico
Clases de textos discontinuos	1 matemáticas	El docente motiva a los estudiantes a analizar la estructura del texto, el cual consta de un enunciado y dos imágenes y resalta la importancia de la imagen puesto que de ellas también depende la comprensión de las preguntas. El docente lanza preguntas sobre cómo solucionar el ejercicio.	Uso de imágenes, gráficos para comprender las preguntas
		En la cuarta pregunta, se trabajó el pensamiento estadístico puesto que la información mayormente se encontraba en el gráfico de torta con porcentajes.	Gráfico de torta con porcentajes

	2 sociales	El objetivo de este esquema es organizar y precisar las relaciones existentes entre sus diferentes componentes, además permiten sintetizar la información requerida, sin embargo, la capacidad de síntesis no fue desarrollada por la mayoría de los estudiantes.	Relaciones entre los componentes de un cuadro sinóptico. Síntesis de la información
		El docente explicó la forma de realizar el esquema con un ejemplo en concreto. El docente rápidamente indicó a los estudiantes cómo realizar el cuadro sinóptico “Básicamente consiste en elegir un tema y subdividir algunos componentes que, para este caso son lo económico, lo político y lo social con corchetes en los cuales se dividen las ideas principales e ideas secundarias”.	Orientación de elementos del cuadro sinóptico
	3 lenguaje	Caricatura. Recursos utilizados por el autor en la elaboración de la imagen.	Caricatura
		Álvaro Uribe Vélez estaba caricaturizado como una imagen religiosa del catolicismo. La docente invita a detallar la imagen y a preguntar por qué el autor representa a dicho personaje vestido de esa manera.	Preguntas inferenciales
Niveles de comprensión lectora	1 matemáticas	El profesor pregunta a los estudiantes qué información se necesitó, si la primera o la segunda imagen, para lo cual los estudiantes responden (correctamente) que ambas eran necesarias. En este ejercicio también se trabajó el pensamiento espacial.	Literal e inferencial
		El profesor asume que todos leen la instrucción o pregunta para poder responder. Sin embargo, la pregunta consta de un mapa y dos tablas de frecuencia lo que la convierte en una extensa fuente de información. Debido a esto, la lectura toma un poco más de tiempo por la variación que hace cada lector según la información que éste considere más importante. Y al ser una lectura no guiada, no fue resuelto el ejercicio.	Faltó orientación para comprender un T.D más complejo.
	2 sociales	Se lleva a los estudiantes a localizar y recuperar información.	Literal

		Durante el desarrollo del ejercicio algunos estudiantes presentaron dificultad en diferenciar el aspecto político y el social.	No realizan procesos inferenciales
3 lenguaje		El significado de la imagen, gestos del personaje (posición de las manos) vestimenta, y accesorios (biblia).	Literal: significado de la imagen, gestos del personaje (posición de las manos) vestimenta, y accesorios (biblia)
		Se hacen preguntas implícitas sobre la imagen. Analizan la frase: “conejo a la justicia” y con ayuda de la docente relacionan la palabra conejo con robo, trampa o saltos a la justicia. Con la frase “ <i>La verdad os hará liebres</i> ”, analizan la metáfora con la agilidad en que este personaje y sus seguidores resuelve sus problemas.	Inferencial: Preguntas implícitas en búsqueda de respuestas inferenciales
		Los estudiantes dan sus puntos de vista y conclusiones. La docente empezó con las descripciones y comparaciones del personaje con Jesús hasta llegar a la corriente política que impulsa dicho personaje.	Crítico: Puntos de vista y conclusiones de los estudiantes

Al codificar los resultados de los registros de observación se puede concluir en cada categoría que:

- En las estrategias de comprensión lectora los profesores utilizan preguntas literales, preguntas inferenciales, lectura en voz alta, lectura en parejas, relación de presaberes con saberes aprendidos, texto discontinuo (cuadro sinóptico), lectura de documentos previa a la clase para representar la información mediante un cuadro sinóptico, análisis inferencial y crítico, texto discontinuo (caricatura), comparación de imágenes.
- Por otra parte, en la categoría sobre las clases de textos discontinuos, los profesores median con los estudiantes en la explicación de imágenes, gráficos

(torta de porcentaje), tablas de frecuencia, mapas, síntesis de la información, orientación de elementos del cuadro sinóptico. En la mayoría de textos discontinuos, los estudiantes ya tenían el previo conocimiento de su estructura y funcionalidad para representar la información dada en las diferentes asignaturas. Sin embargo, en el área de matemáticas los textos discontinuos que aparecieron simultáneamente en una pregunta (el mapa y tablas de frecuencia) no lograron comprenderse. De igual manera el cuadro sinóptico en el área de sociales requirió la ayuda del profesor para explicar dicha estructura.

- Por último, en la categoría de Niveles de comprensión lectora, los profesores logran con sus estudiantes mayormente procesos de comprensión literal. No obstante, se destaca el área de lenguaje puesto que desarrolló todos los niveles con la caricatura. Por ejemplo: a nivel literal realizan ejercicios como buscar el significado de la imagen, analizar los gestos del personaje (posición de las manos), su vestimenta, y accesorios. También trabajaron el nivel crítico, en el que los puntos de vista y conclusiones de los estudiantes realimentan los contenidos propios de las asignaturas.

Revisión documental

Los documentos tenidos en cuenta para la Revisión documental son los Planes de área de Matemáticas, Sociales y Lenguaje que los docentes de la IE Francisco Serrano Muñoz de Girón tienen como referente a la hora de planear sus intervenciones pedagógicas en dichas áreas. En estos documentos encontramos una estructura que refleja los desempeños que deben alcanzar los estudiantes en cada uno de los diferentes grados de educación básica primaria, básica secundaria y media. Esta estructura contiene: la nominación del área, diagnóstico y contextualización, justificación, normatividad y fines de la educación del área, modelo pedagógico y enfoque

pedagógico, objetivos y metas de calidad. Luego se especifica cada grado según los criterios mencionados a continuación: estándares, tipo de competencia, componente, desempeños, indicadores de desempeños, contenidos temáticos, DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje), transversalidad (Serrano 2020). Para fines de esta investigación se revisaron los criterios antes mencionados de la básica secundaria y media. Es así, que la información contenida en dichos planes de área se analiza para argumentar la importancia de las categorías de Comprensión lectora y Textos discontinuos en las asignaturas de Lenguaje, Ciencias sociales y Matemáticas.

Tabla 8. Codificación simple de Revisión documental del área de lenguaje

Fuente: Serrano 2020

Categoría	Indicador	Área de conocimiento	Respuesta
Niveles de Comprensión lectora	1. Identifica procesos de inferencia de textos, diferenciando ideas principales	Lenguaje	Comprende e interpreta textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.
	2. Identifica los agentes activos y elementos que componen un texto		Comprende e interpreta información presentada, de acuerdo al contexto de los hechos y las presenta con actitud crítica y capacidad argumentativa.
	3. Deduce el sentido de los contenidos de un texto		Produce textos argumentativos que evidencian conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hace de ella en contextos comunicativos orales y escritos.
	4. Incluye lectura crítica para formar posturas sobre un texto con habilidades argumentativas y propositivas		Analiza crítica y creativamente diferentes manifestaciones literarias de la epopeya, tragedia y la comedia clásica. Redacta textos críticos, relacionados con situaciones sociales de la actualidad.

Clases de Textos discontinuos	1. Identifica clases y finalidades de textos discontinuos	Lenguaje	Lee, comprende e interpreta textos continuos y discontinuos con actitud crítica y capacidad argumentativa.
	2. Identifica estructuras de textos discontinuos		Analiza, comprende y sintetiza información presentada en textos continuos, para la elaboración de mapas conceptuales.
	3. Infiere ideas y datos al utilizar textos discontinuos		Lee y comprende e interpreta textos continuos y discontinuos con actitud crítica y capacidad argumentativa.
	4. Contiene procesos reflexivos sobre el contenido de textos discontinuos		Lee, comprende e interpreta textos continuos y discontinuos con actitud crítica y capacidad argumentativa.
Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora	1. Utiliza estrategias estructurales para hacer procesos de síntesis haciendo uso de textos discontinuos	Lenguaje	Analiza, comprende y sintetiza información presentada en textos continuos, para la elaboración de mapas conceptuales.
	2. Incluye procesos de metacognición como estrategia en los diferentes momentos de la lectura		No aplica
	3. Utiliza preguntas como estrategia para recuperar la información		No aplica

En esta tabla se realiza entonces la Revisión documental del Plan de área de Lenguaje. Se aprecia el cumplimiento de indicadores tenidos en cuenta en las categorías de Comprensión lectora y Textos discontinuos principalmente, y, en menor medida, se evidencia la categoría de Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora. En los desempeños que se desarrollan en los estudiantes en la categoría Niveles de comprensión lectora se encuentra que se trabajan procesos como la comprensión e interpretación de textos con actitud crítica y capacidad argumentativa; la producción de textos argumentativos que evidencian conocimiento de la lengua y el control sobre el uso que hace de ella en contextos comunicativos orales y escritos; el análisis crítico y creativo de diferentes manifestaciones literarias, y redacción de textos

críticos, relacionados con situaciones sociales de la actualidad. En dichos procesos el estudiante desarrolla la comprensión lectora gracias al análisis, el argumento, la inferencia, la crítica, la reflexión y la interpretación de la información de cada contenido temático propuesto según el grado.

Por otra parte, en la categoría de Clases de textos discontinuos, el estudiante desarrolla desempeños tales como: Lectura, comprensión e interpretación de textos discontinuos con actitud crítica y capacidad argumentativa; análisis, comprensión y síntesis de la información presentada en textos continuos, para la elaboración de mapas conceptuales. Finalmente, en la categoría de Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora, solo se pudo evidenciar un indicador en el que utilizan textos discontinuos como el mapa conceptual para que a partir de la síntesis elaborada desde un texto continuo se produzca un organizador gráfico.

Tabla 9 Codificación simple de Revisión documental de Ciencias sociales

Fuente: Serrano 2020

Categoría	Indicador	Área de conocimiento	Respuesta
Niveles de comprensión lectora	1. Identifica procesos de inferencia de textos, diferenciando ideas principales	Ciencias sociales	Argumenta razones para defender la búsqueda de la paz como un deber ético, moral y constitucional en el que se requiere el compromiso de todos los ciudadanos.
	2. Identifica los agentes activos y elementos que componen un texto		Reconoce y compara perspectivas de actores y grupos sociales.
	3. Deduce el sentido de los contenidos de un texto		Plantea argumentos acerca de las amenazas constantes con armas de destrucción masiva por parte de las potencias vencedoras en la Segunda Guerra Mundial y establece relaciones con las tensiones mundiales en la actualidad.
	4. Incluye lectura crítica para formar posturas sobre un texto con habilidades		Argumenta las consecuencias sociales que generan conflictos internacionales como el desplazamiento forzado, los

	argumentativas y propositivas		refugiados y el genocidio de naciones.
Clases de Textos discontinuos	1. Identifica clases y finalidades de textos discontinuos	Ciencias sociales	Elabora mapas para explicar los intereses geopolíticos de las grandes potencias y su implicación en las dinámicas migratorias.
	2. Identifica estructuras de textos discontinuos		No aplica
	3. Infiere ideas y datos al utilizar textos discontinuos		Elabora mapas para explicar los intereses geopolíticos de las grandes potencias y su implicación en las dinámicas migratorias.
	4. Contiene procesos reflexivos sobre el contenido de textos discontinuos		No aplica
Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora	1. Utiliza estrategias estructurales para hacer procesos de síntesis haciendo uso de textos discontinuos	Ciencias sociales	No aplica
	2. Incluye procesos de metacognición como estrategia en los diferentes momentos de la lectura		Aprueba sus saberes previos y los involucra en el proceso de aprendizaje con actitud metacognitiva, autónoma, responsable y crítica para lograr un óptimo desarrollo en su capacidad de análisis y argumentación
	3. Utiliza preguntas como estrategia para recuperar la información.		No aplica

En el análisis del Plan de área de Ciencias sociales, se evidencia principalmente la presencia de cuatro desempeños relacionados con la categoría Niveles de Comprensión lectora, seguidamente, en menor medida, se puede ubicar un desempeño en la categoría clases de textos discontinuos y otro en la de estrategias para la enseñanza de comprensión lectora. En esta área de conocimiento, en la categoría de Niveles de comprensión lectora se hallan desempeños que son coherentes con indicadores que van desde procesos de interpretación, inferencias hasta la argumentación, reflexión, con la lectura crítica.

En las categoría Clases de textos discontinuos y Estrategias para la comprensión lectora se establecen como hallazgos la “elaboración de mapas para explicar los intereses

geopolíticos de las grandes potencias y su implicación en las dinámicas migratorias”y “apreciación de sus saberes previos y relación con el proceso de aprendizaje teniendo una actitud metacognitiva, autónoma, responsable y crítica para lograr un óptimo desarrollo en su capacidad de análisis y argumentación” respectivamente. Este hallazgo es mínimo con relación a la primera categoría.

Tabla 10. Codificación simple de Revisión documental de Matemáticas

Fuente: Serrano 2020

Categoría	Indicador	Área de conocimiento	Respuesta
Niveles de Comprensión lectora	1. Identifica procesos de inferencia de textos, diferenciando ideas principales	Matemáticas	No aplica
	2. Identifica los agentes activos y elementos que componen un texto		No aplica
	3. Deduce el sentido de los contenidos de un texto		No aplica
	4. Incluye lectura crítica para formar posturas sobre un texto con habilidades argumentativas y propositivas		No aplica
Clases de Textos discontinuos	1. Identifica clases y finalidades de textos discontinuos	Matemáticas	Representa en el plano cartesiano ecuaciones de primer, segundo y de tercer grado trazando su gráfico Resuelve problemas donde se relacionen las funciones de variable real y sus propiedades. Interpreta problemas cuyo enunciado genere la aplicación de las derivadas
	2. Identifica estructuras de textos discontinuos		Reconoce diferentes formas de representar la información estadística y saca conclusiones del estudio del análisis de datos. Interpreta y soluciona problemas de variación gráficas en el plano cartesiano.

	3. Infiere ideas y datos al utilizar textos discontinuos		Formular y verificar conjeturas respecto de los cuerpos generados a partir de traslaciones de figuras planas.
	4. Contiene procesos reflexivos sobre el contenido de textos discontinuos		No aplica
Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora	1. Utiliza estrategias estructurales para hacer procesos de síntesis haciendo uso de textos discontinuos	Matemáticas	No aplica
	2. Incluye procesos de metacognición como estrategia en los diferentes momentos de la lectura		No aplica
	3. Utiliza preguntas como estrategia para recuperar la información.		No aplica

En el análisis del Plan de área de Matemáticas se evidencia que en las categorías Niveles de comprensión lectora y Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora, no aplica ningún indicador que dé respuesta a que los docentes contemplan en sus planeaciones el desarrollo de niveles de desempeños de lectura (literal, inferencial, crítico) ni estrategias de enseñanza que favorezcan la comprensión lectora en la planeación de sus clases. Sin embargo, en la categoría Clases de textos discontinuos, si se hace notoria la activación de desempeños tales como: Representación en el plano cartesiano inecuaciones de primer, segundo y de tercer grado trazando su gráfico; resolución de problemas donde se relacionan las funciones de variable real y sus propiedades; interpretación de problemas cuyo enunciado genere la aplicación de las derivadas; reconocimiento de diferentes formas de representar la información estadística y saca conclusiones del estudio del análisis de datos; interpretación y solución de problemas de variación gráficas de en el plano cartesiano; formulación y verificación de conjeturas respecto de los cuerpos generados a partir de traslaciones figuras planas.

4.2 Resultados

- **Niveles de Comprensión lectora**

Como análisis general en la categoría Niveles *de comprensión lectora*, la gran mayoría de estudiantes, según lo expresado por los docentes en la entrevista semiestructurada, no sobrepasan el nivel de comprensión literal. Es decir que gran parte de la población estudiantil en las áreas de Matemáticas, Sociales y Lenguaje se limita a acceder y recuperar información explícita en las actividades de comprensión lectora. Esto obedece, según los docentes, a la complejidad de los textos, el modelo de enseñanza tradicional y la actitud frente a la lectura. Esto se comprueba en los siguientes fragmentos recopilados de la entrevista semiestructurada con la pregunta:

Docente 1: *“... no se puede usar textos tan difíciles, toca más bien como sencillos y eso es lo que se hace”*

Docente 2: *“El mismo hecho de que tenemos un modelo tradicional donde el profesor de alguna manera lleva un texto y entonces es pasar del texto al cuaderno”*

Docente 3: *El problema radica en la pereza que les da leer. Ellos antes de leer preguntan algo que ya tenían ahí, la respuesta. [...] leen por encimita y se saltan el proceso”*

Sin embargo, para los docentes, la comprensión lectora es crucial para contextualizar la realidad y que los estudiantes pongan en práctica lo comprendido. Tal y como se aprecia en estos fragmentos de la entrevista:

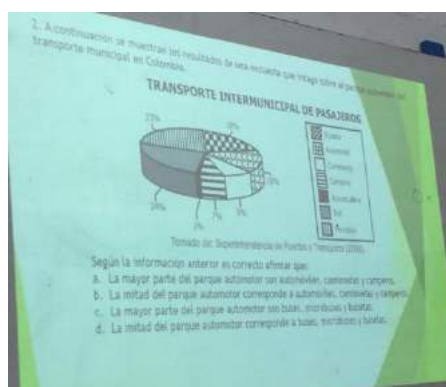
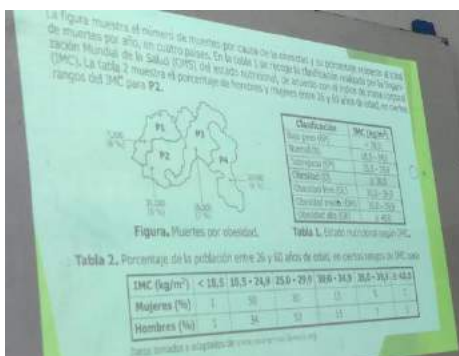
Docente 1: *“Si lo que se busca es enseñar la matemática como es, el estudiante pues debería ser capaz de aplicar esas situaciones de la realidad. Y uno cuando está aplicando lo que ha enseñado siempre coloca una situación problema del mundo real y eso conlleva un texto que explica la situación”.*

Docente 2: *“Las ciencias sociales son muy teóricas, maneja demasiada información y entonces no simplemente es memorizar sino el poder comprender y relacionar para tener un contexto verdadero de lo que está sucediendo”.*

Bajo esta apreciación, al relacionar lo que los estudiantes leen con la realidad inmediata ya se pretende alcanzar un nivel inferencial y crítico puesto que el estudiante le va a encontrar sentido a lo que lee. En este sentido Jiménez (2014) afirma que “la comprensión lectora es el hecho abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona y la competencia lectora la materialización concreta llevada a cabo en dependencia de la relación del individuo con la sociedad” (p.71)

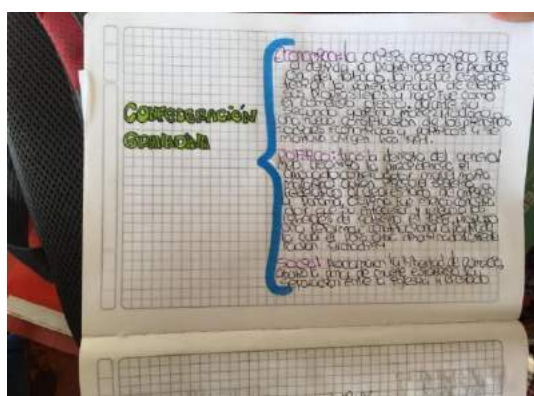
En relación con lo anterior, lo que se deduce es que a pesar de que en sus objetivos de enseñanza está el que los estudiantes alcancen niveles superiores a la literalidad, son ellos mismos, los docentes, los que proporcionan textos que no permiten alcanzar tales propósitos en sus educandos. En otras palabras, el tener orientadores conscientes de la importancia de llevar a cabo en la lectura la ruta de comprensión, que parte desde lo literal hasta llegar a un nivel crítico o reflexivo influye en la interrelación de lo comprendido por el estudiante y las acciones de este en la sociedad.

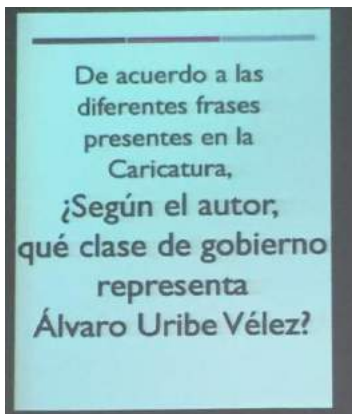
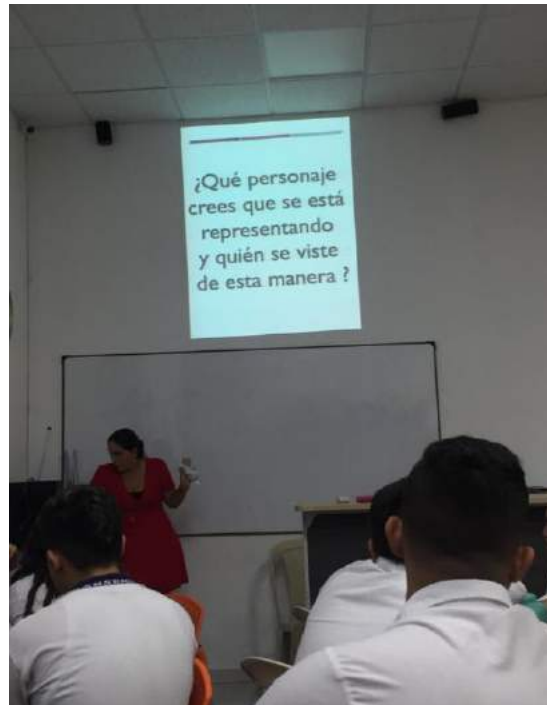
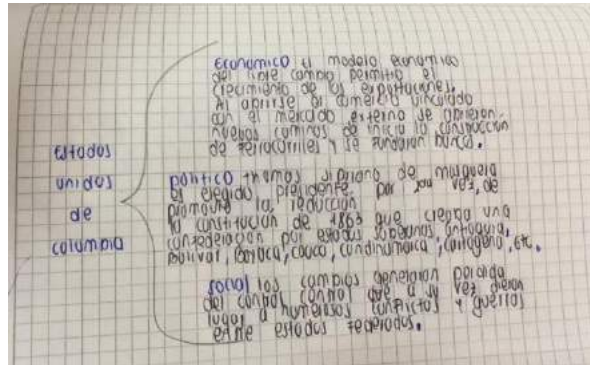
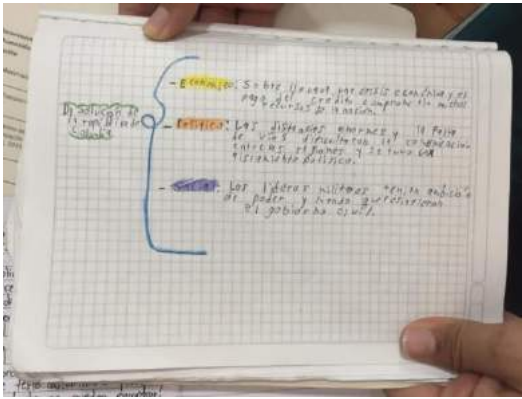
Frente al registro de observación de las prácticas de los docentes, se evidencia que, en las áreas de matemáticas, sociales y lenguaje sí logran que sus estudiantes alcancen el nivel literal ya que a través de los textos discontinuos utilizados en sus clases (imágenes, torta de porcentajes, tablas de frecuencia y mapas en Matemáticas; cuadro sinóptico en Sociales; caricatura en Lenguaje) y las preguntas que ellos hacen a sus estudiantes se recupera la información explícita. Sin embargo, en el área de sociales



y matemáticas, cuando se intentó llegar a un nivel más elevado como el inferencial o crítico, los estudiantes tuvieron dificultades debido a que no se contemplaron estrategias de comprensión lectora como los momentos previos a la lectura. Es decir, se necesitaba hacer un momento antes de realizar los ejercicios de comprensión en donde se guiara al estudiante y así despertar sus presaberes para luego contrastar con la información nueva. En cambio, en el área de lenguaje se evidenció un completo alcance incluso hasta el nivel crítico ya que en todo momento la docente hizo el acompañamiento a los estudiantes.

Fuente: Rojas, L. (2019) Textos discontinuos desarrollados en el las clases observadas. Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz. Girón





Fuente: Rojas, L. (2019) *Textos discontinuos desarrollados en el las clases observadas.*
 Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz. Girón

En esta misma categoría, con la revisión documental de los planes de área de matemáticas, sociales y lenguaje, se puede observar que en las áreas de sociales y

lenguaje, se mantiene una hegemonía en esta categoría, es decir buscan que los desempeños de los estudiantes se cumplan con los niveles más altos de comprensión lectora, entre ellos la argumentación, la reflexión y el contraste con la realidad del estudiante. En cambio, en el área de matemáticas no se observó ningún desempeño que tuviera estos propósitos.

- **Textos discontinuos**

Definiendo textos discontinuos como aquellos documentos que se organizan de manera distinta a los continuos, por lo que su lectura requiere un enfoque diferente. Mientras que, en el texto continuo, su lectura es secuenciada de arriba-abajo, de izquierda a derecha, la lectura del discontinuo depende del objetivo del lector (OCDE, 2017).

Saux, Burin, Irrazabal y Molinari (2012) concluye que, al integrar un texto discontinuo, como la imagen, para apoyar un texto continuo, se favorece el nivel inferencial de la comprensión lectora. Entonces los docentes investigados establecen que la lectura de los textos discontinuos difiere de la lectura continua (textos continuos). Afirman que son necesarios en los momentos de explicación o desarrollo de temáticas como en los de valoración del aprendizaje. Sin embargo, coinciden en que los estudiantes presentan dificultades relacionadas con la estructura de los mismos, por lo que es necesario que el profesor explique antes de solicitar a sus estudiantes un organizador de información, la estructura que debe tener dicho texto discontinuo. Esto para evitar confusiones o pérdida de la información relevante, aquella que deben apropiarse en diferentes temáticas de las áreas de conocimiento.

Por otra parte, en la estructura de textos discontinuos, los profesores trabajan con los estudiantes en la explicación de imágenes, gráficos, tablas de frecuencia, mapas, síntesis de la información, orientación de elementos del cuadro sinóptico. Esto evidencia que los estudiantes ya tienen relación de sus conocimientos organizados mediante este tipo de textos, elevando su pensamiento conceptual a un pensamiento categorial, que le permite ordenar en categorías, definiciones y significados diferente cada concepto general.

Entre los textos discontinuos mencionados en el marco teórico de la presente investigación se encuentran algunos que son tenidos en cuenta en el desarrollo de los Planes de área de Ciencias sociales, Lenguaje y matemáticas. Por ello, a continuación, se repasarán algunos de ellos y su concepto central, coherente con lo exigido en los desempeños de las áreas mencionadas.

Los Cuadros y gráficos: se usan para presentar visualmente información pública, numérica y tabular.

Las tablas: Son matrices que se organizan en filas y columnas.

Los mapas: Muestran las relaciones geográficas entre distintos lugares. Hay numerosas clases de mapas.

Los formularios: Son textos que motivan al lector a responder a preguntas según unas pautas específicas.

Las convocatorias y los anuncios: Proponen algo y requieren atención y acción.

La infografía: Incluye información representada con textos y/o gráficas.

Los esquemas: Son ejemplos de esquemas los mapas conceptuales, los diagramas UVE, los mentefactos conceptuales, los cuadros sinópticos, los mapas cognitivos, etcétera. (Perea, s.f). ICFES (2019)

De los anteriores, se encuentra que, en los desempeños de los diferentes Planes de área analizados, como lo son: Ciencias sociales, Lenguaje y Matemáticas los textos discontinuos más utilizados son: los esquemas, los mapas, los gráficos. Por eso, para ser coherentes con lo que se propone lograr en el Plan de área de Lengua castellana el estudiante debe realizar lectura, comprensión e interpretación de textos discontinuos con actitud crítica y capacidad argumentativa; análisis, comprensión y síntesis de la información presentada en textos continuos.

Además, en el Plan de área de Ciencias sociales los estudiantes deben lograr elaborar mapas para explicar los intereses geopolíticos de las grandes potencias y su implicación en las dinámicas migratorias.

Y en el Plan de área de Matemáticas los estudiantes deben lograr la representación en el plano cartesiano inecuaciones trazando su gráfico; resolución de problemas; interpretación de problemas; reconocimiento de diferentes formas de representar la información estadística y sacar conclusiones del estudio del análisis de datos.

De esta manera, la presente investigación permite concluir que es necesario incrementar el trabajo con los diferentes tipos de textos discontinuos, para lograr procesos de pensamiento como la interpretación, la comprensión, el análisis y la organización y la codificación de información.

- **Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora**

Como resultado de la investigación, en la categoría Estrategias de enseñanza para la comprensión lectora, los docentes mencionan que la forma más usada para identificar la comprensión de lo leído por los estudiantes son las preguntas y la lectura en voz alta. Aunque consideran que, al utilizar los textos discontinuos como estrategia didáctica, potencian otras habilidades en los estudiantes para que sus respuestas no sean solo memorísticas o literales, sino que se propenda a la interpretación y la toma de posturas críticas. Pero para lograrlo, ellos manifiestan que debe haber una orientación previa a los estudiantes sobre los elementos y características que componen esta clase de textos. No obstante, para el docente de matemáticas, una vez dadas las bases para la comprensión de estos textos es el estudiante quien debe complementar su desarrollo para que por sí mismo se desenvuelva en otros escenarios.

Al contrastar estos resultados con Castellanos, Romero, y Trejos (2017) quienes utilizaron una estrategia didáctica mediante el uso, comprensión y construcción de textos discontinuos en estudiantes de cuarto primaria, afirman en su sentir que el significado de las prácticas docentes, son útiles en el rol formador. Es decir, a pesar de que se brinden las bases para que los estudiantes comprendan este tipo de textos es crucial que de forma interdisciplinar e iterativa haya un acuerdo entre docentes para que el estudiante encuentre un apoyo, se apropie de estas habilidades y se desenvuelva en cualquier escenario.

Desde este punto de vista, Frida Díaz Barriga y Gerardo Hernández (2004) mencionan la *estrategia para mejorar la codificación (elaborativa) de la información a aprender* refiriéndose que al usar ilustraciones, dibujos, organizadores gráficos (textos discontinuos), resúmenes y analogías como estrategia de enseñanza para la comprensión lectora brindan al estudiante oportunidad de asimilar, contextualizar y enriquecer la

información para adquirir sus conocimientos con calidad por medio de la codificación visual. Además, estas estrategias deben ser coinstruccionales, es decir, que apoyen los contenidos curriculares mientras se da el proceso de comprensión lectora. Por lo tanto, esta estrategia se relaciona directamente con el sentido de esta investigación puesto que reitera el compromiso pedagógico de enseñar estrategias de comprensión lectora, que involucren la diversidad de formatos textuales, puesto que de ellas depende el desarrollo de todas las áreas del conocimiento.

Y llevando a la práctica estas afirmaciones conceptuales, se observó que el profesor de Ciencias sociales establece que hay una diferencia entre leer y comprender. Utiliza los textos discontinuos como estrategia para reproducir lo comprendido, es decir, propone esta clase de textos para que los estudiantes saquen las ideas principales cuando las lecturas informativas y continuas que lleva para la clase son muy extensas. Este párrafo permite concluir, que el uso de textos discontinuos dinamiza el aprendizaje, causa un efecto positivo en la apropiación de aprendizajes, y de forma creativa fortalece procesos metacognitivos.

4.3 Confiabilidad de los resultados

En la presente investigación la validez y confiabilidad de los resultados se da porque los resultados reflejan de forma clara la realidad propuesta. Así mismo, este estudio tiene un alto nivel de validez derivado de la recolección de la información y de las técnicas de análisis utilizadas. Estos procedimientos vividos entre los sujetos participantes en el estudio, permiten recoger los datos durante largos períodos de tiempo, revisarlos, compararlos y analizarlos de manera continua, a adecuar las entrevistas a las categorías empíricas de los participantes y no a conceptos abstractos o extraños traídos de otro medio, a utilizar la observación participativa en los medios y

contextos reales donde se dan los hechos y, finalmente, a incorporar en el proceso de análisis una continua actividad de realimentación y reevaluación (Martínez Miguélez, 2006).

Validez interna.

En esta investigación la validez interna, se da por la triangulación entre los objetivos trazados, los datos recogidos mediante los instrumentos diseñados a la luz de las categorías establecidas.

Tabla 11. Triangulación de la información.

Objetivo general	Objetivo específico	Categorías	Instrumento de recolección de información
Analizar el uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora en las áreas de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón durante el periodo 2019.	Caracterizar el dominio conceptual y praxiológico que sobre los textos discontinuos tienen los docentes de Matemáticas, Ciencias sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz del municipio de Girón.	Comprensión lectora Clases de textos discontinuos Estrategias didácticas que utiliza el docente	Entrevista semiestructurada
	Identificar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje de básica secundaria y media del Instituto Francisco Serrano Muñoz para la comprensión lectora de textos discontinuos.	Estrategias de comprensión lectora Clases de textos discontinuos Niveles de comprensión lectora	Registro de observación Rejilla de revisión documental

	<p>Describir los aportes y desaciertos de las prácticas pedagógicas de los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje de básica secundaria y media del Instituto Francisco Serrano Muñoz de Girón que influyen en la comprensión de textos discontinuos.</p>	<p>Estrategias de comprensión lectora</p> <p>Clases de textos discontinuos</p> <p>Niveles de comprensión lectora</p> <p>Estrategias didácticas que utiliza el docente</p>	
--	--	---	--

Fuente: elaboración propia

CAPÍTULO V. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El presente capítulo reúne los principales hallazgos de la investigación. En él se responden las preguntas problematizadoras formuladas simultáneamente con los objetivos específicos ubicados en el capítulo I que dio origen al proceso implementado durante la investigación. Por tanto, aquí se muestran los resultados que en dicho proceso se dieron soportados por las visiones de los teóricos del marco referencial y conceptual y la postura de la investigadora.

También, se exponen los aciertos y circunstancias para mejorar en próximos estudios que involucren el uso de los textos discontinuos desde la enseñanza en el apartado de las recomendaciones.

5.1 Conclusiones

Frente a los objetivos específicos y sus respectivas preguntas

Primer Objetivo Específico	Pregunta
Caracterizar el dominio conceptual y praxiológico que sobre los textos discontinuos tienen los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz del municipio de Girón.	¿Qué conocimientos teórico- prácticos tienen los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón acerca de los textos discontinuos y su utilidad en el aula?
Las concepciones de los tres docentes frente a la distinción de los textos discontinuos y la incidencia en la comprensión lectora de sus asignaturas o áreas se limitan a una visión netamente estructural ya que los relacionan con su forma o representación. Sin embargo, reconocen que en esta clase de texto se genera un tipo de lectura diferente a	

la continua o lineal. Frente a ello es necesario tener en cuenta que, al usar los textos discontinuos, de acuerdo con Parodi y Julio (2017), “los lectores deben codificar características visuales, mapear representaciones a una relación conceptual y unir esas relaciones conceptuales con los referentes del gráfico” (p.39). Por eso es importante la mediación del docente para orientar a los estudiantes en su lectura de acuerdo con las características, intenciones y estructura de estos textos.

Segundo Objetivo Específico	Pregunta
<p>Identificar las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje de básica secundaria y media del Instituto Francisco Serrano Muñoz para la comprensión lectora de textos discontinuos.</p>	<p>¿Cuáles son las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón para la comprensión lectora de textos discontinuos?</p>
<p>Los docentes articulan los textos discontinuos tanto en la consolidación conceptual como en la evaluación de sus estudiantes. Para ello emplean estrategias de enseñanza que fortalecen, en mayor medida, el nivel de comprensión lectora literal pero con notoria dificultad el inferencial y el crítico. Esto es un poco contradictorio ya que al usar textos discontinuos “prevalece el valor de la imagen como elemento fundamental de comunicación. Estas representaciones gráficas deben ser interpretadas por el lector con el fin de extraer la información implícita” (Núñez, 2018, p.50). Por lo tanto, se debe garantizar, que los procesos de enseñanza para la comprensión de textos discontinuos realicen una orientación exhaustiva en este nivel. Sin embargo, es acertado el mayor desenvolvimiento de la docente de Lenguaje para desarrollar en los estudiantes niveles de comprensión lectora crítica, ya que a través de una caricatura hubo una entusiasta participación, manifestando puntos de vista y reflexiones por parte de los estudiantes.</p> <p>Es preciso mencionar como desacierto que en la revisión documental de los planes de área de matemáticas, sociales y lenguaje son escasas las estrategias de enseñanza para</p>	

que los docentes se guíen. No obstante, algunas estrategias fueron visibles en el registro de observación tales como lectura en voz alta y las preguntas abiertas. Aunque, surgirá un mejor efecto si se enseñaran a usar esta clase de textos para fortalecer los procesos de metacognición de tal manera que los estudiantes trascienden a un reconocimiento del cómo aprenden, por ejemplo en tareas de síntesis o jerarquización de información que indiscriminadamente se realizan en todas las áreas. Es así que al usar un organizador gráfico (como los mentefactos, mapas conceptuales, mentales, para etc.), se promueve el aprender a aprender, para constituirse en mecanismos de estudio planificado, meditado; y por ende favorecer la comprensión lectora a todas las áreas del conocimiento.

Tercer objetivo específico	Pregunta
<p>Describir los aportes y desaciertos de las prácticas pedagógicas de los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje de básica secundaria y media del Instituto Francisco Serrano Muñoz de Girón que influyen en la comprensión de textos discontinuos.</p>	<p>¿De qué manera influye las prácticas pedagógicas de los docentes de Matemáticas, Sociales y Lenguaje del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón en la comprensión lectora de los textos discontinuos?</p>
<p>Los principales y más significativos aportes y desaciertos en durante la ejecución de este proyecto fueron:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Es acertado el mayor desenvolvimiento de la docente de Lenguaje para desarrollar en los estudiantes niveles de comprensión lectora crítica, ya que a través de una caricatura hubo una entusiasta participación, manifestando puntos de vista y reflexiones por parte de los estudiantes. • El profesor de Ciencias sociales establece que hay una diferencia entre leer y comprender. Utiliza los textos discontinuos como estrategia para reproducir lo comprendido, es decir, propone esta clase de textos para que los estudiantes saquen las ideas principales cuando las lecturas informativas y continuas que lleva para la clase son muy extensas. • Para el docente de matemáticas, una vez dadas las bases para la comprensión 	

de los T.D es el estudiante quien debe complementar su desarrollo para que por sí mismo se desenvuelva en otros escenarios.

- A pesar de que se brinden las bases para que los estudiantes comprendan este tipo de textos es crucial que de forma interdisciplinar e iterativa haya un acuerdo entre docentes para que el estudiante encuentre un apoyo, se apropie de estas habilidades y se desenvuelva en cualquier escenario

Inicialmente, como propuesta en el diseño metodológico se había contemplado la posibilidad de ofrecer a los docentes del Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz una secuencia didáctica con el fin de ampliar las posibilidades en su planeación pedagógica para que haya un mejor aprovechamiento de los textos discontinuos en la enseñanza de la comprensión lectora, puesto que este estudio tiene un enfoque proyectivo. Sin embargo, por efectos del aislamiento obligatorio en los colegios debido a la emergencia sanitaria que se vivió en este año 2020, se replanteó esta propuesta como producto de esta investigación. Esta propuesta llamada *Guía de trabajo para docentes en el uso de textos discontinuos* recoge de manera sintetizada los conceptos relevantes y estrategias para potenciar el uso de textos discontinuos en el aula de tal manera que sirva como recurso en las prácticas pedagógicas.

Finalmente, hay que reconocer que durante el proceso investigativo se presentaron dificultades en la obtención de los datos ya que inicialmente se contemplaron cuatro docentes en donde estaba incluida una el área de ciencias naturales. Sin embargo, como se planteó en los supuestos cualitativos era de esperarse que no todos los docentes cedieran a ser observados y analizados puesto que la investigadora es una compañera de trabajo.

5.2 Recomendaciones

La etapa de aplicación de instrumentos en la presente investigación acarrió contratiempos para la obtención de la información puesto que el tiempo en que se recogieron los datos de los instrumentos fue muy reducido debido a que la institución

educativa se encontraba en las últimas semanas escolares del cuarto periodo del año 2019, en donde generalmente se realizan las recuperaciones finales, por tanto, es recomendable elegir otro momento en que los docentes tengan mayor disponibilidad.

También es recomendable que esta investigación sea el camino para indagar acerca de las percepciones de docentes de las otras áreas del conocimiento como ciencias naturales, tecnología e informática, filosofía, artística en su misión de fortalecer la comprensión lectora mediante los textos discontinuos a nivel interdisciplinar.

Referencias

- Achugar, E. (2012). *Los textos discontinuos: ¿Cómo se leen?* La competencia lectora desde PISA. México. INEE. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/images/stories/Publicaciones/CUADERNOSPISA2012/textosdiscontinuos1.pdf>
- Adam, J. (1985). Quels types de textes? Le français dans le monde, 192, 39-43.
- Brown, A. L. (1978). Knowing when, where, and how to remember: A problem of metacognition. In R. Glaser (Ed.). *Advances in Instructional Psychology*. New York: Halstead Press.
- Camps, A (1995). *Textos de didáctica de la lengua y la literatura*. Número 5. Barcelona: Graó
- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar lengua*. Barcelona: GRAÓ.
- Cassany, D. (2003). Explorando las necesidades actuales de comprensión aproximaciones a la comprensión crítica. [En Línea]. Recuperado de: http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a25n2/25_02_Cassany.pdf
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas. Sobre la lectura contemporánea*. Anagrama. Barcelona.
- Castellanos, D., Romero, E., & Trejos, J. (2017) *Leer para Comprender, Comprender para Construir. Una estrategia didáctica que usa los textos discontinuos en el mejoramiento de los niveles de la comprensión lectora* (Tesis de maestría). Universidad Santo Tomás. Villavicencio.
- Castillo González, F., & Pérez Rodríguez, N. (2019). Reflexiones sobre lectura crítica como una necesidad más allá del ambiente escolar. *EDUCACIÓN Y CIENCIA*,

- (20), 169-188. Recuperado a partir de https://revistas.uptc.edu.co/index.php/educacion_y_ciencia/article/view/8914
- Cisternas, T., & Latorre, M. (2013). ¿Qué conocimientos tienen los profesores sobre la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora? Diferentes enfoques para una misma situación. Recuperado de <http://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/9290>
- Contreras, J.(1994). Enseñanza, Currículum y Profesorado Introducción crítica a la didáctica. Madrid. Segunda Edición.
- Cooper, J. D. (1990). Como mejorar la comprensión lectora. Madrid: Aprendizaje visor/MEC.
- Cortés, D., Vargas, I., Valbuena, J., Ospina, M., & Peña, C. (2018) *Estrategia didáctica para el desarrollo de competencias en lectura crítica, por medio del uso de textos discontinuos*. (Tesis de maestría) Universidad Santo Tomás, Neiva.
- Díaz, Á. (2013). Secuencias de aprendizaje. ¿Un problema del enfoque de competencias o un reencuentro con perspectivas didácticas?. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 17 (3), 11-33.
- Díaz, Á. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. UNAM, México.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2004). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo: Una Interpretación Constructivista*. México. Segunda Edición
- Flavell, J. H. (1976). Metacognitive aspects of problem solving. In L. B. Resnick (Ed.). *The nature of intelligence* (pp. 231–235). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Goodman, K. (1998). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo. En: nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Ferreiro, E. (Comp.). México. Siglo XXI editores.
- Gutierrez-Braojos, Calixto, & Salmerón Pérez, Honorio (2012). Estrategias de Comprensión Lectora: Enseñanza y Evaluación En Educación Primaria. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado. 16 (1). Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=567/56724377011>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2006). Metodología de la investigación (Vol. 3). México: McGraw-Hill.
- ICFES. (2019) Guía de orientación Saber 11 2019-2. Recuperado de: <https://www2.icfes.gov.co/documents/20143/193560/Guia+de+orientacion+de+saber+11-2019+-+2.pdf>
- INEE. (2010). Leer... ¿Para qué? La competencia lectora desde PISA. [En Línea]. Recuperado de: <http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/D/411/P1D411.pdf>
- Jiménez, E. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre Lectura ISL*, (1), 65-74. Retrieved from <https://www.comprensionlectora.es/revistaisl/index.php/revistaISL/issue/view/4>
- Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. En: Revista Iberoamericana de Educación, No. 46. [En Línea]Recuperado de: <http://rieoei.org/rie46a05.htm>
- Kirsch, I., & P., M. (1989-1991). Understanding Documents. Delaware: International Reading Association.

- Marco Común Europeo de Referencia (MCER). (2002). Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid- España. ISBN: 84-667-1618-1. [En Línea].
Recuperado de:
http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf
- Martínez, M. (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. *Paradigma*, 27(2), 07-33. Recuperado de
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002&lng=es&tlng=es.
- MEN. (1998). Lineamientos curriculares Lengua castellana. [En Línea]. Recuperado de:
http://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_6.pdf
- MEN. (2006) [Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje]. Recuperado de
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-116042_archivo_pdf1.pdf
- Monereo, C. (2009). PISA como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza. España: Graó.
- Núñez, M. (2018) *Propuesta pedagógica para el mejoramiento de la competencia lectora a través de la comprensión de textos discontinuos* (Tesis de maestría). Universidad Autónoma de Bucaramanga. Bucaramanga.
- OCDE. (2009). ¿Cómo se organiza la competencia lectora para poder evaluarla?
Recuperado de
http://publicaciones.inee.edu.mx/buscadorPub/P1/C/145/P1C145_05E05.pdf
- OCDE. (2019). Resultado PISA 2018. Recuperado de
https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_COL.pdf

OCDE. (2017). Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo: Lectura, matemáticas y ciencias, Versión preliminar, OECD Publishing, Paris.

Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework%20PRELIMINARY%20version%20SPANISH.pdf>

Parodi, G. (2008). *Comprender y aprender a partir de los textos especializados en español: aproximaciones desde ámbitos técnico-profesionales*. Valparaíso.

Centro Virtual Cervantes.

Parodi, G. y Julio, C. (2017): No solo existen palabras en los textos escritos: algunas teorías y modelos de comprensión de textos multimodales o multisemióticos,

Investigaciones Sobre Lectura, 8, 27-48.

Perea, F. (s.f). Los Mentefactos Conceptuales Como Instrumentos Didácticos.

Recuperado de

http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/clarajaramillo_metodologia4/Lectura_basica1_JP4.pdf

Pérez, M., & Rincón, G. (2009). Actividad, Secuencia Didáctica y Pedagogía por proyectos: Tres Alternativas para la Organización del trabajo Didáctico en el Campo del Lenguaje. Bogotá. CERLAC. [En Línea]. Recuperado de:

<https://es.slideshare.net/cslozano/actividad-secuencia-didacticaprojectomauricioperez-gloria-rincon>

Robinson, F. (1970). *Effective Study*. Nueva York: Harper and Row

Rodriguez, G., Gil, J., & García, E. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*.

Málaga. Recuperado de

https://www.researchgate.net/publication/44376485_Metodologia_de_la_investi

Saux, G., Burin, D., Irrazabal, N., & Molinari, C. (2012). *Inferencias causales durante la comprensión de textos expositivos en formato multimedia*. Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines, 9 (3), 160-169.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó. Ed. 1

Solé, I. (2008). Leer, escribir y aprender. *Aula de Innovación educativa*.(175), 6-9

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía: Colombia.

Tobón, S; Pimienta, J y García, J. (2010). *Secuencias Didácticas: Aprendizaje y Evaluación de competencias*. Naucalpan de Juárez, México: Pearson

Triviño, L., Sola, T., & Rivas, M. (2013). *Comprensión lectora y gráficos estadísticos en alumnos de cuarto grado de primaria*. *Revista Educere: Artículos Arbitrados* (058) 455 - 464

van Dijk, T. (1996). *Estructuras y funciones del discurso*, México, Siglo XXI editores.

Wray, D., y Lewis, M. (2000). *Aprender a leer y escribir textos de información*. Madrid: Morata.

ANEXOS

Anexo A. Niveles de desempeño de la competencia lectora en PISA

PROCESOS			
Niveles	Acceder y recuperar	Integrar e Interpretar	Reflexionar y evaluar
6	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes combinan, en una secuencia exacta y precisa, múltiples fragmentos de información independiente localizados en diferentes partes de un texto mixto y en un contexto inusual. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes realizan con detalle y precisión múltiples inferencias, comparaciones y contrastes. Demuestran una comprensión completa y detallada de todo un texto o de secciones particulares. Son capaces de integrar información procedente de más de un texto. Manejan ideas inusuales y abstractas en presencia de evidente información en conflicto. Elaboran clasificaciones abstractas para poder interpretar. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes consiguen plantear hipótesis o evaluar críticamente un texto complejo o con un tema inusual, tomando en cuenta múltiples condiciones o perspectivas, y pueden aplicar conocimientos complejos externos al texto. Son capaces de elaborar clasificaciones con el propósito de evaluar diferentes características de un texto en términos de su audiencia.
5	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos son capaces de localizar y posiblemente combinar múltiples fragmentos de información que no resultan evidentes en lo absoluto, algunos de ellos pueden estar fuera del cuerpo principal del texto. Además, manejan información en conflicto y distractora. 	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos consiguen demostrar una comprensión completa y detallada de un texto. Construyen el significado de los diferentes matices del lenguaje. Saben aplicar criterios en ejemplos dentro de un texto por medio de inferencias de alto nivel. Elaboran clasificaciones para describir las relaciones entre las partes de un texto. Pueden manejar ideas que son contrarias a sus expectativas. 	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos pueden plantear hipótesis, aprovechan su conocimiento especializado y comprenden a profundidad textos extensos o complejos que contengan ideas contrarias a sus expectativas. Son hábiles para analizar críticamente y para evaluar las inconsistencias reales o potenciales dentro de un texto, o respecto a las ideas externas.
4	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes ubicados en este nivel son capaces de localizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes y pueden ajustarse a diversas condiciones dentro de un contexto o formato inusual. Posiblemente combinan información verbal y gráfica. Manejan numerosa o evidente información en conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes son capaces de usar inferencias basadas en el texto para comprender y aplicar clasificaciones en un contexto inusual, así como construir el significado de una parte del texto, tomándolo en cuenta como un todo. Tienen habilidad para manejar ambigüedades e ideas redactadas de forma negativa. 	<ul style="list-style-type: none"> Los lectores emplean el conocimiento formal o informal para formular hipótesis o pueden evaluar críticamente un texto. Muestran una comprensión exacta de textos extensos o complejos.
3	<ul style="list-style-type: none"> En este nivel, tienen la habilidad de localizar diversos fragmentos de información y cada uno puede ajustarse a diferentes condiciones. Son capaces de combinar fragmentos dentro de un texto. Logran manejar información en conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> En este nivel, los estudiantes integran diferentes partes de un texto para identificar la idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase. Logran comparar, contrastar o clasificar tomando en cuenta diferentes condiciones. Manejan información en conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes logran realizar asociaciones o comparaciones, pueden explicar o evaluar una característica del texto. Pueden demostrar una comprensión detallada de un texto en relación con su conocimiento familiar, o aprovechando un conocimiento menos cotidiano.
2	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes que se encuentran en este nivel son capaces de localizar uno o más fragmentos de información y cada uno puede ajustarse a múltiples condiciones. Logran manejar alguna información en conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> Los lectores identifican la idea principal de un texto, entienden las relaciones entre sus partes, forman o aplican clasificaciones sencillas, o construyen el significado dentro de una parte limitada del texto, cuando la información no es evidente y requiere inferencias de bajo nivel. 	<ul style="list-style-type: none"> Los lectores son capaces de realizar comparaciones o asociaciones entre el texto y el conocimiento externo, o bien pueden explicar una característica del texto aprovechando su experiencia o actitudes personales.
1a	<ul style="list-style-type: none"> Los lectores pueden localizar uno o más fragmentos independientes de información explícita que se ajuste a un solo criterio, mediante una relación literal o por sinonimia. La información buscada puede no ser evidente en el texto, pero hay poca o ninguna información en conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> Los estudiantes reconocen el tema principal o el propósito del autor de un texto cuyo contenido es familiar, cuando la información requerida está presente de manera evidente en el texto. 	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos que se encuentran en este nivel realizan asociaciones sencillas entre la información del texto y su conocimiento cotidiano.
1b	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos son capaces de localizar un solo fragmento de información explícita ubicado en un lugar evidente dentro de un texto sencillo, y lo pueden hacer mediante una relación literal o por sinonimia, pero sin la presencia de información en conflicto. Realizan asociaciones sencillas entre fragmentos de información próximos. 	<ul style="list-style-type: none"> Los alumnos son capaces de reconocer una idea sencilla que está presente en el texto repetidas veces (probablemente con ayuda de dibujos o ilustraciones), o bien pueden interpretar una frase en un texto corto sobre un tema familiar. 	

Fuente: Achugar (2012 p.5)

Anexo B. Consentimiento informado del rector de la institución educativa



Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB
Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes
Maestría en Educación

Formato de consentimiento informado para la Institución Educativa

Señor Rector

Alonso Ávila Ojeda

Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz

Asunto: **Consentimiento informado proyecto de investigación UNAB**

Cordial saludo,

Como parte del proceso de investigación cualitativa de la tesis de grado de la estudiante de Maestría en educación, Leidy Viviana Rojas Prada, cuyo título es *El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de los docentes de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, Santander, como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora*, solicito su autorización para llevar a cabo la aplicación de instrumentos de recolección de datos (entrevistas semiestructuradas y observación directa) a los docentes de Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media de su institución educativa.

La información entregada por usted es confidencial, respetando su derecho a tomar en cuenta las opiniones y acciones que usted desee en la investigación. Toda información obtenida a partir de estos instrumentos de recolección mencionados será estrictamente confidencial. Se guardará y respaldará la información de tal manera que seamos las únicas personas que manejen la información que me está siendo otorgada. Los resultados de esta sesión de trabajo serán utilizados únicamente para fines académicos.

Si tiene alguna pregunta sobre el respaldo de la institución para este proyecto, por favor hágala mediante correo electrónico a la Asesora tutor: Magister Sandra Liliana Oróstegui Durán, asesora de proyectos UNAB, Bucaramanga. Correo sorostegui@unab.edu.co

Si decide apoyar por favor llene los datos que aparecen en la parte inferior. Muchas gracias por su atención.

Atentamente,

Leidy Viviana Rojas Prada
Maestrante

Mg. Sandra Liliana Oróstegui Durán.
Directora

Autorización de la intervención Sí X No

**INSTITUCIÓN EDUCATIVA
INSTITUTO INTEGRADO
FRANCISCO SERRANO MUÑOZ**
SAN JUAN GIRÓN - S.
NIT. 800.005.547-1
colfransemuz.edu.co - colfransemuz@gmail.com

Resolución de Aprobación 14179 de 5 de Diciembre de 2002 expedida por la Gobernación de Santander en la cual concede Licencia de Funcionamiento o Reconocimiento Oficial como Institución de Carácter Técnico.



San Juan Girón, Octubre 3 de 2019

Señores
UNIVERSIDAD AUTONOMA DE BUCARAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES
MAESTRIA EN EDUCACION

Oficio: N° 232/2019

Reciban cordial saludo

Por medio de la presente se autoriza el desarrollo del proyecto denominado: **El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de los docentes de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, Santander, como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora**, cuyo objetivo principal es analizar el uso de los textos discontinuos que hacen los docentes de Ciencias Naturales, Matemáticas y Lenguaje de educación básica secundaria y media del instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón en los procesos de enseñanza durante el periodo 2019. Asimismo, se autoriza el uso del nombre de la institución dentro del trabajo de investigación.

Proyecto llevado a cabo por la estudiante de Maestría en Educación, Leidy Viviana Rojas Prada, bajo la dirección de la Magister Sandra Liliana Oróstegui Durán

Cordialmente,



Mg. Alonso Avila Ojeda
Rector

SEDE A PRINCIPAL Calle 31 No. 25-30 Tels. 680 6080 - 680 6122	SEDE A CENTRO Cra 25 No. 30 - 56 Tel. 681 1054	SEDE B BELLAVISTA Calle 36 No.37-27 Tel. 682 3586	SEDE C PARAÍSO Cra. 35 No. 45-25 Tel. 681 2545	SEDE D LAS NIEVES Calle 31 No. 26-71 Tel. 680 7065
--	---	--	---	---

Anexo C. Consentimiento informado para profesores



Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes Maestría en Educación

Formato de consentimiento informado para docentes

Título de la investigación: El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora de los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, Santander

Usted ha sido seleccionado(a) para participar en un proyecto de investigación. Usted puede decidir si quiere o no participar en él. El negarse a participar no va a ocasionar ningún problema.

Antes de tomar la decisión de su participación en este estudio, es importante que lea y entienda la siguiente explicación. Este estudio tiene como propósito u objetivo principal: Poner en funcionamiento los principios epistemológicos, metodológicos, éticos y políticos de algunas de las estrategias metodológicas inscritas en la investigación cualitativa, que permitan a los estudiantes de la maestría generar el abordaje de fenómenos sociales y/o educativos cotidianos; así mismo, reconocer, construir y aplicar algunos de sus técnicas e instrumentos.

Las sesiones de entrevistas serán grabadas y en las observaciones directas se tomarán registros fotográficos (esta determinación está sujeta a la aceptación del participante), de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los explícitos en la investigación. Sus respuestas a cada uno de los instrumentos de recolección de información aplicados, serán codificadas usando un número de identificación (código asignado al consecutivo, diferente al documento de identidad) y, por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si algunas de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

El docente de la Universidad Autónoma de Bucaramanga que supervisa este estudio es:
SANDRA LILIANA OROSTEGUI DURÁN

Si usted desea contactarse puede hacerlo a través de la Universidad Autónoma de Bucaramanga al correo electrónico: sorostegui@unab.edu.co

Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados (Ley 1581 de 2012 y Decreto 1377 de 2012), y de forma consciente y voluntaria.

Confirmando que he leído la información arriba consignada y que autorizo la grabación en audio y/o video de las sesiones.

Docente 1 Matemáticas

Nombre: Oscar Mauricio Corzo Jaimes |

Documento de identidad: 91003954

Firma: *Oscar Mauricio Corzo Jaimes*

Fecha: 23 septiembre 2019

Docente 2 Sociales

Nombre: Jairo Antonio Cerón Díaz

Documento de identidad: 10.291.029

Firma: *Jairo Antonio Cerón Díaz*

Fecha: 23 septiembre 2019

Docente 3 Lenguaje



Nombre: Eliana Marcela Delgado Rangel

Documento de identidad: 1096197046

Firma: *Eliana Marcela Delgado Rangel*

Fecha: 23 septiembre 2019

Anexo D. Entrevista a profesores. Formato y transcripciones

	<p>Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes Maestría en Educación</p>	
Guía de entrevista a docentes		
Fecha: _____	Hora: _____	
Lugar: <u>Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz</u>	Entrevistador: <u>Leidy Viviana Rojas Prada</u>	
Entrevistado: _____	Área: _____	
Genero: _____	Edad: _____	
Apreciado docente:		
<p>La presente entrevista tiene como propósito conocer algunos aspectos relacionados con el uso de los textos discontinuos en su práctica pedagógica, así como las estrategias con las que se apoya en el proceso de comprensión lectora en su área.</p> <p>La información suministrada en la entrevista será utilizada con fines académicos para el desarrollo del proyecto: El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de los docentes de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora.</p> <p>El tiempo estimado en la aplicación de esta entrevista oscila entre 20 a 30 minutos. Agradezco de antemano su colaboración con el presente estudio.</p>		
Preguntas base		
<ol style="list-style-type: none">1. ¿Cuál es su formación profesional?2. ¿Cuántos años de experiencia tiene como docente?3. ¿Ha hecho cursos de actualización?4. ¿Cómo realiza su planeación didáctica?		
Categoría: COMPRENSIÓN LECTORA		
<ol style="list-style-type: none">1. ¿Qué piensa sobre la enseñanza de la comprensión lectora?2. ¿Hay alguna relación de su área o asignatura con la comprensión lectora?3. ¿Utiliza la lectura en sus clases?4. ¿Sobre qué leen? ¿Hay alguna tipología textual en especial?5. ¿Son lecturas afines a su asignatura?6. ¿Qué complejidad tienen las lecturas?7. ¿Qué nivel de comprensión de lectura cree que se desarrolla o hace énfasis esas lecturas?8. ¿Dónde cree usted que está la dificultad en los procesos de comprensión lectora de sus estudiantes?		
Categoría: TEXTOS DISCONTINUOS		
<ol style="list-style-type: none">1. ¿Para usted qué es un texto discontinuo?2. ¿Usa los textos discontinuos en su clase? ¿Cuáles?3. ¿Cuáles textos discontinuos no utiliza, pero los consideraría importantes para su asignatura?4. ¿Qué nivel de comprensión lectora cree que se desarrolla cuando se leen los textos discontinuos?		

5. ¿De qué manera cree que influye el uso y comprensión de los textos discontinuos en su asignatura?

Categoría: ESTRATEGIA DIDÁCTICA

1. ¿Cómo sabe si un estudiante comprensión la que leyó?
2. ¿Utiliza algún método de comprensión lectora con los estudiantes?
3. ¿Qué elementos didácticos utiliza para fomentar y fortalecer la comprensión lectora en el aula?
4. ¿Cuál es la estrategia de enseñanza que mejor le funciona?
5. ¿Considera usted que al utilizar los textos discontinuos como estrategia didáctica podría influir en el desempeño de sus estudiantes? ¿Por qué?

CATEGORÍA	DOCENTE	PREGUNTAS – RESPUESTAS
Comprensión lectora (Niveles de comprensión)	1 matemáticas	<p>¿Dentro de esas asignaturas contempla la lectura en sus clases?</p> <p>Sí, a veces hay problemas que requieren leer bastante para entender, pero así textos como de prosa no. Aunque todo el tiempo están leyendo, pero ya gráficos estadísticos diagramas. Eso ya sería otro tipo de lectura ¿no?</p> <p>¿Hay alguna relación de sus asignaturas con la comprensión lectora?</p> <p>Si lo que se busca es enseñar la matemática como es, el estudiante pues debería ser capaz de aplicar esas situaciones de la realidad. Y uno cuando está aplicando lo que ha enseñado siempre coloca una situación problema del mundo real y eso conlleva un texto que explica la situación. Y entonces pues obviamente la comprensión lectora es muy indispensable. Si no entiende qué le estoy preguntando imagine cómo va a poder aplicar lo que le enseñan.</p>

		<p>¿Cómo cataloga esas lecturas, son fáciles de entender, de comprender para los estudiantes, para el nivel que ellos manejan?</p> <p>Pues...No son fáciles para quienes ellos la interpreten. Pero la idea es despertar la curiosidad para que sigan tratando de informarse y no se queden sólo con lo que uno les da en clase.</p> <p>¿Qué nivel cree usted que desarrolla con esa lectura? ¿es más literal porque los estudiantes no tienen una capacidad para llegar más allá o es más inferencial, o es más crítica?</p> <p>Pue más bien literal. No hay muchas cosas inferenciales. pues que dentro de lo que uno ve en los estudiantes como que no ven la capacidad de abordar un texto como más complicado. Entonces se trata de textos en donde la mayoría de la información estos explícita y ellos simplemente identifican y ven cómo se puede usar no tan digámoslo así difícil para el nivel que ellos tienen.</p> <p>¿Dónde cree usted que está la dificultad en la comprensión de estas lecturas? ¿qué cree que es lo que más se le dificulta a los estudiantes?</p> <p>Bueno el problema, además de la parte del área de, digámoslo así de español pues algunas veces desconocen el significado de muchas palabras, y como de la estructura de los textos entonces... Y además se agrega que vienen palabras técnicas en matemáticas entonces ahí se acaba de armar el lío para que entiendan. Entonces no se puede usar textos tan difíciles que les toca más bien como sencillos. Y creo que eso es lo que se hace.</p>
	2 sociales	<p>¿La comprensión lectora es indispensable en su asignatura? Es demasiado indispensable en el sentido que las ciencias sociales son muy teóricas, manejan demasiada información y entonces no simplemente es memorizar sino el poder comprender y relacionar para tener un contexto verdadero de lo que está sucediendo.</p> <p>¿Sobre qué leen en sus clases, lecturas argumentativas, descriptivas, expositivo o literatura? Acá hay varias, por lo menos en los grados superiores se utiliza mucho texto informativo, la idea es que a través de estadísticos comprendan cual es la realidad y que hagan temas de relacionar. Hay ocasiones donde se utilizan lo que vienen en los textos escolares que ahí hay un conjunto, pero es descriptivo, hay ciertas partes que son argumentativas. He querido con los grados décimos implementar los textos científicos, pero es complicado en el sentido del lenguaje y el nivel que se maneja requiere un poco más de la comprensión que tienen los chinos. Se</p>

		<p>necesita desarrollar más esa parte. [...]Siempre busco que las lecturas estén relacionadas con el tema de la asignatura y que sean de fácil digestión para los estudiantes y no entrar mucho en el tema de definiciones conceptuales y teóricas.</p> <p>¿Qué nivel tienen los estudiantes, en cuanto niveles de comprensión, literal inferencial o crítica? Particularmente pienso que están en la parte más elemental. A ellos les cuesta el tema de comprender, es más, las preguntas abiertas se les dificulta y lo que siempre terminan haciendo es buscando dentro del documento que se está trabajando, el pedacito que les sirve y tratan de ajustarlo a dar respuesta. No significa muchas veces que se den respuestas, sencillamente que hubo el corte y pegue. Entonces en ese sentido, el nivel o la gran mayoría se quedan con lo más básico.</p> <p>¿Dónde cree usted que está esa dificultad? ¿O por qué no pasan de ese nivel? Yo creo que es algo estructural comenzando desde primaria. En realidad, no les enseñamos a... bueno les enseñamos a leer, pero no a comprender. Es más, el mismo hecho de que tenemos un modelo tradicional donde el profesor de alguna manera lleva un texto y entonces es pasar del texto al cuaderno. Creo que esa es una gran limitación para el tema de la comprensión lectora. También en los grados de bachillerato no les fomentamos la lectura o al menos de lectura inicialmente para luego trabajar en grados superiores la comprensión. Entonces creo que es un error que de pronto adolece todo el sistema educativo, comenzando desde primaria y que nosotros, los que trabajamos en secundaria, lo terminamos directa o indirectamente complementando.</p> <p>¿El área de sociales ha hecho lo posible por que estas falencias se superen o les hace falta modificar el algo? En el área de sociales, la comprensión lectora debería orientarse hacia esa parte crítica. O sea, lectura de la realidad y asuman una postura, que a través de mirar lo que sucedió en el pasado logren comprender mejor los espacios políticos, económico y sociales que se dan.</p>
	3 lenguaje	<p>¿Qué piensa sobre la enseñanza de la comprensión lectora?</p> <p>La comprensión lectora es la base para cualquier área, sea matemática, sea biología, sea informática, inglés, lo que sea. La comprensión lectora es básica, es lo principal pues en cada asignatura siempre se les va a presentar el enunciado o se les van a dar unas instrucciones del trabajo a realizar. Y si</p>

	<p>ellos no realizan esa comprensión no van a lograr a cabalidad los objetivos propuestos para la actividad.</p> <p>¿Qué clase de lectura utiliza en su área? Bueno, en la clase por lo general se utilizan los textos continuos, pero llega el momento en que también se utilizan los textos discontinuos. Como cuando les presento una caricatura para que la analicen, la interpreten y logren deducir o sacar de ahí la información que está implícita en esa imagen. O cuando se les presenta un mapa conceptual, un cuadro comparativo, ya sea unas gráficas con información que cause ellos relevancia, que sea algo contextual y ellos deban interpretarla. Es decir, se utilizan los dos tipos de texto. Pero la que más se utiliza es la lineal</p> <p>¿Sobre la tipología, utiliza más textos argumentativos o más texto de tipo descriptivo o instructivo o literario? Yo creo que los que más se manejan en la clase son los argumentativos y los literarios.</p> <p>De ese tipo de lecturas, argumentativas y literarias, ¿qué nivel de comprensión manejan los estudiantes? Por lo general lo que más se maneja es el literal el literal porque es difícil cuando ellos no han logrado pasar de ese nivel ya irme a un nivel crítico. Son muy pocos los estudiantes que logran realizarme una lectura crítica de los textos que se le presentan. En cambio, el nivel literal pues se esfuerzan por realizarlo, pero la mayor parte de los estudiantes logran hacerlo. Sin embargo, se incluyen en la actividad siempre actividades de nivel crítico intertextual también. Pero sí, por lo general si me preguntas el que más se trabaja, es el literal.</p> <p>¿Dónde cree o cuál cree usted que es la mayor dificultad que presenta sus estudiantes en el proceso de comprensión?</p> <p>Yo pienso que el problema radica en la pereza que les da leer. Ellos antes de leer preguntan algo que ya tenían ahí la respuesta, la tenían ahí explícita. Pero como no lo leen , hasta ahí llega el proceso y leen por encimita y listo y se saltan el proceso. Entonces “profesora pero no entendí”. No entendí se traduce en que no leyeron. Y les digo ¿como así que no entendió? Entonces ya empiezo a leerlo en voz alta y les voy preguntando</p> <p>¿Y aquellos que sí comprenden cómo identifica que sí lo hacen? Bueno, lo primero que logro ver en ellos es que encuentran las respuestas como tal que están de forma literal. Y los que van más allá se evidencia porque empiezan: “profesora pero eso no debería ser así porque tal cosa” ya empiezan a dar su opinión respecto al tema que se está tratando porque la mayor parte del</p>
--	---

		<p>tiempo se les presentan temáticas que ya están asociadas a su realidad con el fin de que les llame la atención y puedan criticarlas de una forma u otra.</p>
Textos discontinuos	1 matemáticas	<p>¿Qué tipo de textos utiliza? ¿Son descriptivos, argumentativos, expositivo, más científico o de pronto utiliza textos literarios?</p> <p>Literarios solamente el libro que le conté que usaba un par de veces (El diablo de los números). Lo demás son artículos periodísticos pero que tienen una aplicación de algún tema en matemáticas. Por ejemplo, a veces trabajando en lo estadístico, se habla de accidentalidad, del porcentaje de personas que usan un teléfono en Colombia. Entonces hay una cantidad de información metida dentro de un artículo. Básicamente un artículo que puede ser el periodístico o puede ser científico también.</p> <hr/> <p>¿Para usted qué es un texto discontinuo? ¿Los conoce?</p> <p>Los discontinuos son los que no son sólo prosa, sino que contienen gráficas contienen diagramas e información de diversas... además de texto gráficas, básicamente.</p> <p>¿Y usa este tipo de textos en su clase? Todo el tiempo. En la evaluación, en los talleres, en las explicaciones. Sí todo el tiempo se usa.</p> <p>¿Cómo cuáles? Por ejemplo, dar un aviso publicitario y que ellos digan lo que observan lo que se puede extraer de ahí. Por ejemplo, un reporte estadístico de algo que pasó entonces ellos puedan decir, a base del diagrama de barras o el histograma, algunas características de la población donde fue sacada esa información. Y también hay diagramas que no son tanto estadísticos sino matemáticos, de comportamiento de variables y que ellos puedan tal vez ahí sí inferir más fácilmente el comportamiento una variable en el tiempo.</p> <p>¿Qué nivel de comprensión lectora cree que se desarrolla cuando se utilizan o se leen esos textos discontinuos? En lo que son temas del área de matemáticas, se puede extraer información que no es explícita, se puede hacer inferenciación. Y en los demás textos, los transversales ya veo mucha dificultad en que el estudiante identifique como el tema principal de lo que se quiere. Hay dificultad en eso. Creo que no sabría más.</p>

	2 sociales	<p>¿Para usted qué es un texto discontinuo? Yo lo relaciono con los cuadros-resumen, mapas conceptuales, cuadro sinóptico, árboles de ideas. Pero dar una definición o concepto se me dificulta.</p> <p>¿Cuáles utiliza a parte de los ya mencionados y por qué? En la parte de sociales se hace mucho más fácil porque se utiliza mucha teoría, fechas, hay demasiada información, y lo que permite esta serie de instrumentos es eso, que el estudiante haga una lectura inicial, que recoja unas ideas principales para entender determinado tema. En mi caso la que más utilizo depende del periodo porque la planeación implica usar líneas de tiempo en todos los cursos que oriento Historia. O hay temporadas donde el ejercicio es muy extenso y considero abordarlo a través de los mapas conceptuales. Tal vez el que menos utilizo es el mentefacto porque se les dificulta, todavía en grados superiores les cuesta comprender la estructura, clasificar las ideas por la limitación que tienen los estudiantes.</p> <p>¿cree que los T.D influye en la comprensión lectora? Creo que sí, pero deben ser orientados. Muchas veces me he dado cuenta de que uno tiene que darles la estructura a los muchachos. Por ejemplo, decirles: el título este, por ejemplo, Revolución Francesa, y entonces decirle que ese tema ubique los antecedentes, el desarrollo y las consecuencias con la finalidad de que se centren esos aspectos, pero cuando lo dejo de manera libre se nota ciertas falencias que ellos tienen frente al manejo de este tipo de instrumentos. Pero en términos generales es una buena herramienta para ayudar a que los muchachos comprendan mejor los temas</p>
	3 lenguaje	<p>¿Para usted qué es un texto discontinuo? Un texto discontinuo el que no está elaborado mediante párrafos, que no está de forma lineal por decirlo así, sino que nos presenta diferentes tipos de lectura como lo es imagen cuadro gráficas caricatura. Y que genere otro nivel de lectura, que tiene que ser crítico, tienen que analizar cada aspecto que se presenta en los textos que les estoy mostrando.</p> <p>¿Dentro de su clase los utiliza? ¿cuáles? Dentro de mi clase los textos discontinuos sí los utilizo. No puedo decir que en todas las clases porque sería mentira, pero si se utilizan. Utilizo las caricaturas para representar la realidad. (...) Y se maneja mucho los mapas mentales, los mapas conceptuales, tanto que ellos lo elaboren como que los interpreten. Y en algunas de los textos de comprensión lectora también les presento gráficas.</p>

		<p>Gráficas para analizar que aunque parece matemáticas sin embargo hoy tienen que realizar un análisis exhaustivo de los datos que se le presentan.</p> <p>¿Qué nivel de comprensión lectora cree que se desarrolla cuando utiliza textos discontinuos?</p> <p>Para mí este tipo de textos lleva más a inferencial y crítico porque ellos tienen que analizar esa imagen como tal. Pues sí, de ahí encuentran respuestas literales. Pero por lo general cuando el uso es para llevarlos a pensar o los uso con temáticas que sean más de crearles conciencia. Y que ellos logren dar su punto de vista su aporte o darse cuenta en qué están fallando.</p> <p>¿Al utilizar estos textos cree que influye en el desempeño de los estudiantes?</p> <p>Yo creería que sí influye, pero como son pocos los estudiantes que se toman en serio esta tarea que se les entrega, es decir, de 43 estudiantes en el aula. Son diez los que realmente lo hacen y otros solamente esperan a que un compañero lo realice para copiarlo. Entonces no se va a ver como el avance. (...) Pero sí es decisivo. Eso haría cambiar totalmente cómo los estudiantes rinden en las diferentes asignaturas</p>
--	--	---

<p>Estrategias didácticas que utiliza el docente</p>	<p>1 matemáticas</p>	<p>¿Piensa que la enseñanza de cómo comprender textos es importante en su área o en sus asignaturas? Sí porque si un estudiante no sabe leer entonces no puede llegar a ser autodidacta en sí. Si él no sabe leer no sabe interpretar lo que está leyendo entonces se quedaría únicamente con lo poquito que le da un colegio como este. Y con tantas actividades y tantas cosas entonces las clases se reducen a lo mínimo. Entonces uno simplemente da como lo más básico lo básico. Y si los estudiantes no saben leer entonces no tienen la posibilidad de por sí mismo complementar mediante lectura de libros o algo lo que debe aprender de lo que no se puede enseñar acá.</p> <p>¿Dentro de sus clases utiliza algún tipo de lecturas? digamos ya dentro del plan de área o que le exija la asignatura como tal No he implementado sistemáticamente eso. Tengo por ahí como una especie de actividades de comprensión lectora pero básicamente es ampliando lo que ya se ha trabajado con ellos y teniendo preguntas muy puntuales acerca de algún tema de los que hemos trabajado. Pero sí tengo algunas actividades de comprensión de lectura, poquitas, pero sí se hacen.</p> <p>¿Cómo sabe usted si un estudiante comprendió ese texto o lo que leyó? Pues, si leyó bien el texto contiene una información que debe contener (comprender). pues se supone que cuando uno coloca a elaborar un mapa mental, uno ya conoce el texto entonces uno compara lo que ve que él entendió con lo que es de verdad. Y pues también uno le puede preguntar a ellos que lo expliquen y si saben explicarlo pues uno sabe que realmente entendió.</p> <p>¿Utiliza usted algún método de comprensión de lectura con los estudiantes? algo que se utiliza para que a ellos se les facilite la comprensión? No, aparte de hacerles preguntas que los lleven a esculcar el texto no. Básicamente no</p>
--	----------------------	---

		<p>¿Considera usted que, al utilizar los textos discontinuos como estrategia didáctica, puede influir en el desempeño de los estudiantes? Sí claro, su desempeño mejora cuando se usan ilustraciones para interpretar el concepto que está enseñando. Y. pues ya uno como tiene bastantico tiempo en eso, pues ya uno nota la diferencia cuando se usa una metodología como la de usar textos discontinuos y cuando no, cuando se limita a resolver problemas y nada más. Sobre todo, en las gráficas y tablas ayudan a dar el contexto al concepto que está enseñando.</p>
	2 sociales	<p>¿Enseña cómo comprender a los estudiantes o tiene una estrategia de comprensión? Pues yo tengo ciertas prácticas, más que una metodología, yo le digo que son prácticas. Una de ellas es que coloco muchas veces el texto proyectado a través el video beam, y comenzamos a hacer análisis, es decir, comienzo a leer o le pido a un estudiante que lea y se hace la explicación de mi parte o muchas veces de ellos. Y a la final se pide que saquen las dos o la idea principal de cada uno de los párrafos. Es una de las formas que vengo trabajando. La otra es a través de los cuadro-resumen, líneas de tiempo, mapas conceptuales, árboles de ideas, etc, que me parecen que son elementales para el tema de comprensión lectora.</p> <p>¿Cuál cree que es la estrategia que mejor les sirve a los estudiantes, ¿Que hagan un t.d a partir de una lectura continua o que a partir de un t.d planteen un argumento continuo? Pues yo le que siempre hago es el primer caso. Es que a partir de una lectura elabore un mapa conceptual o línea de tiempo y la verdad, en las ocasiones que he colocado mapas conceptuales, la cuestión es que por ser ideas tan generales uno tiene que entrar a explicar los contenidos debido a que la Historia es muy teórica. A la hora de evaluar el tema no les va muy bien porque adolecen de atención y no toman apuntes.</p> <p>¿Cómo sabe usted que un estudiante comprendió lo leído? Tengo varias formas, la tradicional: es cuando uno hace la evaluación o sea el tipo icfes. Pero yo tengo mis críticas frente a ese tipo de instrumentos. Los aplico, pero tengo mis reservas. A parte de eso está también la clásica pregunta, la lanza o muchas veces la coloca uno en el tablero y de manera libre ellos lo responden y se va calificando. Hay otra forma que me parece muy buena y que no en todos los casos los aplico. Lo hago de acuerdo a las características del curso. Yo les coloco el texto y les pido que hagan un dibujo con el cual se explique el concepto. Entonces, un dibujo muchas veces es más diciente.</p>


		<p>¿Qué estrategia hace falta para mejorar desempeño de los estudiantes? Yo siempre parto de partir de un hecho, y es que en un grado yo les coloco por ejemplo una línea de tiempo es porque ya le habían enseñado. También tengo en cuenta y me gusta que cada actividad quede clara a los estudiantes y lo que hago es recordar cuales son los elementos que componen una línea de tiempo, por ejemplo. Al igual que con los demás T.D con la finalidad de que se queden con esa idea y traten de replicar.</p> <p>¿Considera usted que al utilizar los T.D como estrategia didáctica se podrían mejorar esos desempeños? Sí, yo creo que son instrumentos que orientados y mejorando todas esas falencias que tiene los muchachos pueden servir a eso, para comprender mejor el tema y que se queden con las ideas generales. Que cuando les pregunten sobre Revolución Industrial, o Independencia de Colombia tengan la idea general y los argumentos mínimos como para poder tomar una postura o emitir una opinión teórica o conceptual válida, sin cometer muchos errores.</p> <p>¿En su opinión, el docente no necesita una formación en cómo manejar este tipo de textos para fortalecer los desempeños de comprensión lectora? Yo creo que sí. Yo creo todos necesitamos una capacitación frente a al tema. De que no quedarnos con el clásico “haga este mapa conceptual y venga califico” sino que se pueda mirar desde otra perspectiva ese instrumento. Que sea válido para no simplemente calificar, para no simplemente medir la adquisición, la apropiación del conocimiento, sino que se pueda potencializar otras habilidades o capacidades que tengan los muchachos frente a determinados temas.</p>
3 lenguaje		<p>¿Qué estrategia usted utilizar para que cada vez tomen más conciencia y vean llamativos los textos discontinuos para aprender? Bueno algo que sí me ha funcionado es trabajárselo mediante concurso, a la hora de ellos ganar se esmeran por realizar la actividad. La competencia lleva a los estudiantes a entregarse un poco más, porque la nota ya verdaderamente no es que los mueva. Utilizo tanto la parte tecnológica como los juegos de mano, juegos que puedan manipular. Trato de unir las dos cosas y motivarlos a la clase.</p> <p>¿Considera usted que al utilizar estos textos discontinuos como estrategia puede influir en el desempeño de los estudiantes? Sí influye porque ellos tienen otras capacidades, no todo es de memoria. No todo estudiante tiene la capacidad para memorizar, pero sí para crear o analizar otros tipos de textos. Entonces ese estudiante que no tiene esa habilidad de grabar conocimientos sí</p>

		resalta al momento de cambiar la actividad ya sea porque se siente motivado o porque sí es su fuerte la otra estrategia.
--	--	--

Anexo E. Registro de observación



Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB
Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes
Maestría en Educación

 REGISTRO DE OBSERVACIÓN 		
Fecha:	Lugar: Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz (Girón, Santander)	
Título de la investigación: El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de los docentes de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora		
Investigador (a): Leidy Viviana Rojas Prada		
Área del profesor observado:	Grado:	Duración:
Nivel educativo del profesor:		
Objetivo de la observación: Caracterizar el dominio de conceptos y las estrategias didácticas para la comprensión de textos, además del uso de los formatos discontinuos en sus procesos de enseñanza.		
Ítems a observar: Comprensión lectora, textos discontinuos, estrategias didácticas		
Resultados de la observación		
Estrategias de comprensión lectora:		
Estructura de los textos discontinuos:		
Niveles de comprensión lectora:		

Fecha: 15/11/2019

Lugar: Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz (Girón, Santander)

Título de la investigación: El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de los docentes de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora

Investigador (a): Leidy Viviana Rojas Prada

Área del profesor observado: Matemáticas

Grado: Décimo 3

Duración: 50 minutos

Nivel educativo del profesor: Licenciado en Matemáticas y Especialista en uso de TIC para la enseñanza

Objetivo de la observación: Caracterizar el dominio de conceptos y las estrategias didácticas para la comprensión de textos, además del uso de los formatos discontinuos en sus procesos de enseñanza.

Ítems a observar: Comprensión lectora, textos discontinuos, estrategias didácticas

Resultados de la observación

El profesor inicia la clase dando a conocer lo que se va a realizar en la clase: Trabajar pensamientos específicos del área de matemáticas. También indica las herramientas que van a utilizar para el desarrollo de la clase: proyección de diapositivas en el video beam y guías de lectura impresas. El profesor expresa que el trabajo se realizará en grupo y reparte el material impreso (Pruebas de selección múltiple Pisa). La guía de preguntas contiene un texto mixto, es decir un enunciado en formato continuo que se apoya en imágenes para luego generar la pregunta con múltiples opciones de respuesta.

Inicialmente, la lectura la realiza cada grupo conformado por dos personas (sin mediación del docente). A medida que van leyendo en grupo, van respondiendo las dos primeras preguntas sin socializar dichas respuestas. El docente realiza una ronda por el salón supervisando que se estén respondiendo las preguntas. El profesor señala que los temas tratados en las preguntas de la guía no son desconocidos por los estudiantes. El taller no fue socializado antes sino después de la lectura. Luego de que la mayoría de estudiantes habían terminado de responder las preguntas, el profesor solicitó a un estudiante que leyera en voz alta el enunciado de la primera pregunta que estaba proyectado en el tablero. Una vez terminada la lectura, el docente empieza a analizar la estructura del texto, el cual consta de un enunciado y dos imágenes y resalta la importancia de la imagen puesto de ellas también depende la comprensión de las preguntas. El docente lanza preguntas sobre cómo solucionar el ejercicio. La mayoría de estudiantes se muestran interesados, pero aun así son pocos los que participan. En la primera pregunta, pasa un estudiante al tablero a resolver el ejercicio. Los estudiantes enfatizan que estuvo muy fácil de responder ya que la respuesta estaba en el texto. El docente indica que en esa pregunta se desarrolla el pensamiento espacial. Para responder el segundo ejercicio, se debía tener en cuenta el mismo enunciado del primero. El profesor pregunta a los estudiantes qué información se necesitó, si la primera o la segunda imagen para lo cual los estudiantes responden (correctamente) que ambas eran necesarias. En este ejercicio también se trabajó el pensamiento espacial.




Seguidamente, el docente indica que deben trabajar individualmente en el desarrollo de las siguientes preguntas proyectadas en el tablero. En la tercera pregunta, el docente contextualiza la situación para hacerla más cercana al estudiante (estaciones de Metrolínea). Este tipo de pregunta es de nivel de comprensión inferencial y se dificulta más la respuesta. En la cuarta pregunta, se trabajó el pensamiento estadístico puesto que la información mayormente se encontraba en el gráfico de torta con porcentajes.

En última pregunta, también se trabajó el pensamiento estadístico. El profesor asume que todos leen la instrucción o pregunta para poder responder. Sin embargo, la pregunta consta de un mapa y dos tablas de frecuencia lo que la convierte en una extensa fuente de información. Debido a esto, la lectura toma un poco más de tiempo por la variación que hace cada lector según la información que éste considere más importante. Y al ser una lectura no guiada, no fue resuelto el ejercicio.

Estrategias de comprensión lectora: Lectura en parejas y lectura en voz alta. Preguntas
Estructura de los textos discontinuos: Imágenes, gráficos (torta de porcentaje), tablas de frecuencia, mapas
Niveles de comprensión lectora: Literal e inferencial

		REGISTRO DE OBSERVACIÓN			
Fecha: 13/11/2019		Lugar: Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz (Girón, Santander)			
Título de la investigación: El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de los docentes de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora					
Investigador (a): Leidy Viviana Rojas Prada					
Área del profesor observado: Sociales e Historia		Grado: Octavo 5		Duración: 50 minutos	
Nivel educativo del profesor: Geógrafo y Especialista en uso de TIC para la enseñanza					
Objetivo de la observación: Caracterizar el dominio de conceptos y las estrategias didácticas para la comprensión de textos, además del uso de los formatos discontinuos en sus procesos de enseñanza.					
Ítems a observar: Comprensión lectora, textos discontinuos, estrategias didácticas					
Resultados de la observación					
<p>El profesor inicia la clase dejando un compromiso para recuperar el cuarto periodo. Seguidamente realiza un repaso de los nombres que ha tenido Colombia a través de la historia (tema vista previamente). El propósito del repaso era evidenciar en los estudiantes la identificación de los factores económicos, políticos y sociales que influyeron durante los periodos históricos de Colombia. El docente indica a los estudiantes que deben escoger un nombre de los que ha tenido Colombia en la historia (La Gran Colombia, Virreinato de la Nueva Granada, Confederación Granadina, Estados Unidos de Colombia) y con base en ese periodo realizar un cuadro sinóptico en el cual identifiquen los tres factores antes mencionados. La información base para realizar esa actividad estaba en los apuntes de los estudiantes puesto que era un tema de repaso. El docente rápidamente indicó a los estudiantes cómo realizar el cuadro sinóptico “Básicamente consiste en elegir un tema y subdividir algunos componentes que, para este caso con lo económico, lo político y lo social con corchetes en los cuales se dividen las ideas principales e ideas secundarias”.</p> <p>Después de mostrar con un ejemplo la actividad a realizar, el docente pregunta si habían entendido el ejercicio y los estudiantes asintieron. El docente omitió las características y bondades que tiene este texto discontinuo y también omitió en la función de este tipo de esquemas.</p> <p>Como la información para realizar el ejercicio fue enseñada en clases anteriores mediante los apuntes, el proceso cognitivo que se desarrolló con este ejercicio fue recuperar información, es decir el nivel de desempeño en lectura fue el literal. No hubo análisis de tipo inferencial o crítico. Durante el desarrollo del ejercicio algunos estudiantes presentaron dificultad en diferenciar el aspecto político y el social.</p>					

Estrategias de comprensión lectora: El docente utilizó el texto discontinuo (cuadro sinóptico) como valoración del aprendizaje. Además, explicó la forma de realizar el esquema con un ejemplo en concreto.
Estructura de los textos discontinuos: El objetivo de este esquema es organizar y precisar las relaciones existentes entre sus diferentes componentes, además permiten sintetizar la información requerida, sin embargo, a pesar de que el docente orientó la estructura y elementos del cuadro sinóptico, la capacidad de síntesis no fue desarrollada por la mayoría de los estudiantes.
Niveles de comprensión lectora: Literal, puesto que lo que se realizó fue localizar y recuperar información.

		REGISTRO DE OBSERVACIÓN			
Fecha: 20/11/2019		Lugar: Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz (Girón, Santander)			
Título de la investigación: El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de los docentes de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora					
Investigador (a): Leidy Viviana Rojas Prada					
Área del profesor observado: Lengua castellana		Grado: Undécimo 3		Duración: 50 minutos	
Nivel educativo del profesor: Licenciada en Educación básica con énfasis en Lengua Castellana UIS, Especialista en Nuevas Tecnologías UDES					
Objetivo de la observación: Caracterizar el dominio de conceptos y las estrategias didácticas para la comprensión de textos, además del uso de los formatos discontinuos en sus procesos de enseñanza.					
Ítems a observar: Comprensión lectora, textos discontinuos, estrategias didácticas					
Resultados de la observación					
<p>La docente inicia la clase de lengua castellana indicando el propósito de la misma el cual era analizar una caricatura. Para ello muestra una proyección de una imagen oculta con nueve fichas (juego de descubrir el personaje) en donde los estudiantes participaron destapando cada ficha. Finalmente, después de cuatro fichas levantadas descubrieron que el personaje era Álvaro Uribe Vélez. Dicho personaje estaba caricaturizado como una imagen religiosa del catolicismo. La docente invita a detallar la imagen y a preguntar por qué el autor representa a dicho personaje vestido de esa manera. Los estudiantes comparan a Uribe con la imagen de Jesús y al texto, con la biblia. Concluyen que el autor utilizó el sarcasmo para hacer esa caricatura. La docente invita también a que detallen la posición de los dedos, lo que dice la imagen y revela el nombre que el autor le dio a la caricatura “El Uribismo, una nueva religión” La docente realiza preguntas como ¿Qué se necesita para crear una nueva religión? Los estudiantes responden que se necesitan personas que sigan y apoyen las acciones y pensamientos de un ídolo. Allí la docente contrasta esa respuesta con el título de la caricatura. La docente pregunta qué quiere decir las frases: “nadie llega a la impunidad sino por mí”, buscan la palabra impunidad en el diccionario y llegan un ejemplo para contextualizar el significado y hacerlo más entendible a los estudiantes. Entonces, conociendo el significado de la palabra impunidad, la docente pregunta nuevamente el significado de la frase y una estudiante</p>					

respondió que él (Uribe) es el que castiga. Al no ser la respuesta esperada la docente vuelve a preguntar y algunos estudiantes responden que quienes estén en el uribismo se salvarán de cualquier castigo y tendrán impunidad. También analizan las frases: “conejo a la justicia” y con ayuda de la docente relacionan la palabra conejo con robo, trampa o saltos a la justicia. Con la frase “La verdad os hará libres”, analizan la metáfora con la agilidad en que este personaje y sus seguidores resuelve sus problemas. Para finalizar, la docente pregunta, según la intención del autor ¿qué clase de gobierno representa Uribe Vélez? Los estudiantes responden un gobierno corrupto, mentiroso lo contrario a democrático, respetuoso.

Estrategias de comprensión lectora:

La docente utiliza juegos iniciales para motivar la lectura del texto discontinuo. Una vez descubierto el personaje la docente invitó a observar el T.D (caricatura) analizando los recursos del autor como el sarcasmo para hacer burla de un personaje público. La docente inicia con preguntas literales hasta llegar a un análisis inferencial y crítico. Los estudiantes dan sus puntos de vista atendiendo a la intención del autor.

Estructura de los textos discontinuos: caricatura. Recursos que utilizados por el autor en la elaboración de la imagen.

Niveles de comprensión lectora:

Literal: significado de la imagen, gestos del personaje (posición de las manos) vestimenta, y accesorios (biblia)

Inferencial: Preguntas implícitas

Crítico: puntos de vista y conclusiones

La docente empezó con las descripciones y comparaciones del personaje con Jesús hasta llegar a la corriente política que impulsa dicho personaje.

Anexo F. Rejilla de Revisión documental

<p>UNAB Universidad Autónoma de Bucaramanga CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES VIGILADA MINEDUCACIÓN</p>		REJILLA DE REVISIÓN DOCUMENTAL			<p>FRANCISCO SERRANO MUÑOZ INSTITUTO</p>	
Fecha: 05/05/2020		Lugar: Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz (Girón, Santander)				
Título de la investigación: El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de los docentes de Matemáticas, Ciencias Naturales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, como herramienta para el fortalecimiento de la comprensión lectora						
Investigador (a): Leidy Viviana Rojas Prada						
Plan de área revisado: Lengua castellana				Grado: Undécimo	Duración: NA	
Objetivo de la revisión documental: Caracterizar el dominio de conceptos y las estrategias didácticas para la comprensión de textos, además del uso de los formatos discontinuos en sus procesos de enseñanza.						
Ítems a observar: Comprensión lectora, textos discontinuos, estrategias didácticas						
Rejilla de Revisión documental						
Categoría	Indicador	Si	No	No aplica	Observaciones	
Comprensión lectora	1. Identifica procesos de inferencia de textos, diferenciando ideas principales					
	2. Identifica los agentes activos y elementos que componen un texto					
	3. Deduce el sentido de los contenidos de un texto					
	4. Incluye lectura crítica para formar posturas sobre un texto con habilidades argumentativas y propositivas					
Textos discontinuos	1. Identifica clases y finalidades de textos discontinuos					
	2. Identifica estructuras de textos discontinuos					
	3. Infiere ideas y datos al utilizar textos discontinuos					
	4. Contiene procesos reflexivos sobre el contenido de textos discontinuos					

Anexo G. Carta y formato de validación de instrumentos



Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB
Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes
Maestría en Educación

VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS JUICIO DE EXPERTOS

Bucaramanga, agosto de 2019

Señora

XIMENA CONSUELO ROJAS DÍAZ

Magíster en Educación

Ante usted me dirijo y expongo lo siguiente:

Solicito a usted su perfil profesional, el cual evidencia sus competencias académicas para evaluar los instrumentos de investigación de mi trabajo de grado en la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB, año 2019.

Estudiante investigadora: LEIDY VIVIANA ROJAS PRADA

Directora: SANDRA LILIANA OROSTEGUI

Título del proyecto: El uso de los textos discontinuos en los procesos de enseñanza de la comprensión lectora de los docentes de Matemáticas, Ciencias Sociales y Lenguaje de educación básica secundaria y media en el Instituto Integrado Francisco Serrano Muñoz de Girón, Santander.

A continuación, se expone su perfil profesional y datos de contacto. Para aceptar la solicitud se evidencia su firma. Luego, se le hará entrega de los instrumentos y el formato para su evaluación.

Experta: XIMENA CONSUELO ROJAS DÍAZ

Grado académico: Licenciada en Educación Infantil

Especialidad: Especialista en Docencia Universitaria, Especialista en Multimedia Educativa, Magíster en Educación.

Cargo: Docente universitaria

Cédula: 63463652

Teléfono: 3115821774

Correo: xrojas@unab.edu.co

Firma de experta

Firma estudiante investigadora



Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB
Facultad de Ciencias Sociales Humanidades y Artes
Maestría en Educación

FORMATO
VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS JUICIO DE EXPERTOS

Estimado profesional, usted ha sido invitado a participar en el proceso de evaluación de tres instrumentos diseñados para la obtención de datos de un proyecto de investigación educativa. En razón a ello, en este formato se presentan los instrumentos a evaluar de acuerdo a tres criterios descritos y las posibles observaciones a considerar.

Agradecemos de antemano sus aportes que permitirán validar los instrumentos y continuar con la respectiva aplicación a la muestra seleccionada para esta investigación.

A continuación, sírvase identificar el instrumento y conteste marcando una X en la casilla que usted considere conveniente. Además, puede hacer apreciaciones en la casilla de observaciones.

En constancia firma:

Anexo H. Guía de trabajo para docentes en el uso de textos discontinuos

Guía de trabajo para docentes en el uso de textos discontinuos

Introducción

- ✓ Estimado docente, ¡bienvenido al paso a paso para trabajar textos discontinuos en sus clases!
- ✓ Esta guía de trabajo le permitirá a usted como docente ampliar las posibilidades en la planificación del recurso de textos discontinuos en los procesos de enseñanza, pretendiendo fortalecer la comprensión lectora en sus estudiantes, y por ende obtener aprendizajes significativos en sus asignaturas.
- ✓ Además, esta estrategia permitirá trabajar los textos discontinuos direccionados con propósitos de aprendizaje concretos, rutas de acción intencionada y herramientas de evaluación que fortalecerán los procesos académicos en las diferentes áreas de conocimiento de sus estudiantes.
- ✓ El enfoque de este recurso mediante categorías conceptuales como la comprensión lectora, los textos discontinuos y la estrategia didáctica como tal, abrirá nuevos espacios de formación para dinamizar el aprendizaje y lograr resultados positivos en la apropiación de la teoría en las diversas áreas del saber en la educación secundaria.

2

Justificación

- ✓ Un texto discontinuo es un documento en el que se organizan los conceptos de manera distinta a los continuos, por lo que su lectura requiere un enfoque diferente. Es fundamental al usar textos discontinuos, integrar las concepciones sobre enseñanza y estrategias de enseñanza para la comprensión lectora.

3

Big concept



Específicamente en la comprensión lectora a nivel inferencial “prevalece el valor de la imagen como elemento fundamental de comunicación. Estas representaciones gráficas deben ser interpretadas por el lector con el fin de extraer la información implícita” (Núñez, 2018, p.50). Según el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación en México (INEE, 2012), “los procesos cognitivos están determinados por la forma cómo los lectores se relacionan con los textos”.

4

Los procesos cognitivos son

- ✓ **Acceder y recuperar** implica habilidades asociadas a buscar, seleccionar y reunir información. Los lectores acceden a un espacio textual (por ejemplo, la página de un libro, una tabla o una lista) en donde se ubica la información que necesitan. Recorren ese espacio en búsqueda de la información requerida hasta encontrarla, la seleccionan y finalmente la obtienen.
- ✓ **Integrar e interpretar** requiere que el lector comprenda la relación entre diferentes partes de un texto, así como demostrar y entender su coherencia. Interpretar hace referencia al proceso de darle sentido a algo que no está completamente referido, para lo cual el lector identifica las suposiciones o implicaciones que subyacen en una parte o en todo el texto.
- ✓ **Reflexionar y evaluar** implica aprovechar el conocimiento, las ideas que están más allá del texto con el propósito de relacionar la información proporcionada en él con los propios marcos de referencia del lector, ya sean conceptuales o basados en su experiencia.

5

Textos discontinuos

Dentro de los textos discontinuos, teniendo en cuenta su formato y estructura según la OCDE (2009), los textos más acordes según el objetivo de aprendizaje que se persiga en la clase pueden ser:

- ✓  Los Cuadros y gráficos para la argumentación científica y también en publicaciones periódicas para presentar visualmente información pública, numérica y tabular.
- ✓  Los mapas que muestran las relaciones geográficas entre distintos lugares, por ejemplo: mapas de carreteras, mapas de ciudades.
- ✓  Las convocatorias y los anuncios para adquirir bienes o solicitar servicios, participar en encuentros o reuniones, elegir a una persona para un cargo, por ejemplo: las invitaciones, los requerimientos, los avisos y las advertencias.
- ✓  Las tablas para las programaciones, las hojas de cálculo, formularios de pedido y los índices.
- ✓  Los formularios para responder a preguntas según unas pautas específicas, recopilar datos, incluyen formatos de respuesta ya codificados o estructurados.
- ✓ 

6

Textos discontinuos



✓ La infografía para presentar información visual esquemática acompañada de textos y/o gráficas, representar contenidos complejos relacionados con fenómenos, conceptos, ideas o hechos.



✓ Los esquemas para observar, comprender y precisar las relaciones existentes entre sus diferentes componentes, por ejemplo: los mapas conceptuales, los diagramas UVE, los mentefactos conceptuales, los cuadros sinópticos, los mapas cognitivos.



✓ La caricatura para mostrar posiciones críticas ante una situación social, política, cultural, económica, educativa o religiosa.



7

“

Estrategias de enseñanza favorables para usar textos discontinuos

✓ Comprender un texto, como explicamos anteriormente, significa tener la competencia para desenvolverse frente a una sociedad que cada día exige ciudadanos reflexivos y críticos frente a lo que leen. Por tanto, enseñar estrategias para leer y por ende a comprender lo que contiene un texto independientemente de su disciplina o formato textual es una necesidad que debe suplirse desde la escolaridad y más aún, una responsabilidad moral de todo docente.

✓ Las estrategias de comprensión lectora “son procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que se desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio” (Solé, 1992, p.59). Lo que “implica lo cognitivo y lo metacognitivo” y por tanto no puede considerarse como “recetas infalibles o habilidades específicas” (OB.CIT., p.59).

8

Entre las estrategias de enseñanza para la comprensión lectora las recomendables para usar los textos discontinuos son:

- ✓ Gutiérrez-Braojos & Salmerón (2012) proponen desarrollar procesos de metacognición mediante las estrategias de comprensión lectora basadas en los momentos *previos*, *durante* y *después* de la lectura.
- ✓ A continuación, presentan las siguientes estrategias de metacognición basadas en momentos de lectura.

9

Estrategias de metacognición	Operaciones
Momento previo a la lectura	Detectar el género discursivo
	Activar saberes previos
	Determinar la finalidad de la lectura
	Anticipar el contenido
Momento durante la lectura	Reconocer estructuras textuales
	Reconstrucción mental del texto
	Supervisar el proceso lector
Momento después de la lectura	Controlar el nivel de comprensión alcanzado
	Corregir errores de comprensión
	Elaborar representaciones globales y propias
	Ejercitar procesos de transferencia.

Fuente Gutiérrez-Braojos & Salmerón (2012)

Por otra parte, el método **S.Q.3R** (**Survey, Question, Read, Recite, Review**) diseñado por Robinson (1970). Este método consiste en una serie de operaciones descritas según su acrónimo:

Inspeccionar (Survey): en este paso el profesor motiva a los estudiantes a leer el título, las primeras y últimas frases para activar los saberes previos y sacar una idea general del texto.

Cuestionar (Question): en este paso el profesor formula preguntas de cada apartado del texto con la intención de que los estudiantes realicen predicciones de su contenido.



Leer (Read): el lector lee el texto con el propósito de responder las preguntas formuladas en el paso anterior.

Narrar o recitar (Recite): Al final de cada título los estudiantes responden a las preguntas anteriores con sus propias palabras.

Revisar (Review): En este paso se comprueba la información.

11

Elementos de secuencias didácticas

Se propone que cada secuencia didáctica para trabajar con textos discontinuos tenga las siguientes fases:

- ✓ **Preparación.** Contenidos, las actividades o ejercicios y los tipos de textos.
- ✓ **Producción.** Se lleva a la práctica lo definido en la fase de preparación, donde los estudiantes desarrollan lo planteado y cuentan con el acompañamiento continuo del maestro y la colaboración de sus pares como mediadores de aprendizajes.
- ✓ **Evaluación.** Se corrobora el cumplimiento de los objetivos formulados en la etapa de preparación.

12

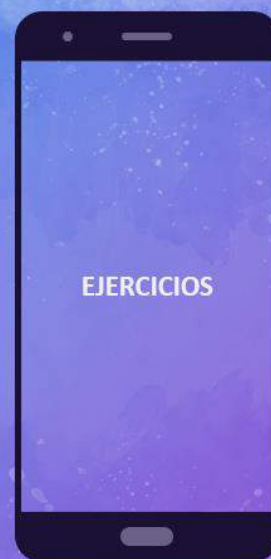
Se sugiere trabajar bajo las siguientes categorías

Categoría	Subcategoría
Comprensión lectora	Literal
	Obtención de la información
	Inferencial
	Interpretación e integración de la información
Textos discontinuos	Crítica
	Reflexión y valoración
	Intertextual
	Gráficos
	Mapas conceptuales
Estrategia didáctica	Tablas
	Mentefactos
	Infografías
	Método tradicional
	Aprendizaje significativo
	Método global (deductivo)
	Ambientes de aprendizaje
	Enseñanza por competencias
	Metacognición: (momentos de la lectura)
	Estructurales y elaborativas
Recuperación (memorísticas)	

13

Comprensión lectora

- ✓ Pre-saberes sobre cada subcategoría.
- ✓ Ejecución en clase de procesos de enseñanza sobre subcategorías de Comprensión lectora.
- ✓ Conceptualización de subcategorías de Comprensión lectora.
- ✓ Ejercicios básicos para fortalecer procesos de comprensión lectora en los estudiantes.



14

Textos discontinuos

- ✓ Pre-saberes sobre el uso de textos discontinuos.
- ✓ Ejecución en clase de procesos de enseñanza sobre el uso del texto discontinuo.
- ✓ Conceptualización de subcategorías del texto discontinuo.
- ✓ Ejercicios básicos para fortalecer procesos de textos discontinuos en los estudiantes.



15

Créditos

Especial agradecimiento a los docentes de la Maestría en educación de la UNAB

Por Leidy Viviana Rojas Prada

Año 2020

16