

Estrategias pedagógicas y Comprensión lectora: Elementos Clave en el Área de Ciencias Sociales¹

Wilber Solano Aguillón

Lic. en Educación Básica énfasis en
Educación Física. Recreación y Deportes
Docente de Ciencias Sociales en la
Institución Educativa Anna Vitiello
Hogar Santa Rosa de Lima del
Municipio de Los Patios, Norte de
Santander, Colombia
wilber.wyf@gmail.com

Resumen

La escasa comprensión lectora que poseen los estudiantes del grado 5° de la básica primaria es un factor que incide negativamente en el proceso de aprendizaje en las Ciencias Sociales, convirtiéndose en una problemática que debe ser abordada desde el uso de estrategias pedagógicas que motiven y orienten a los estudiantes hacia un proceso lector efectivo. Esta investigación tuvo como objetivo “Fortalecer la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales del grado quinto de primaria, en la Institución Educativa Anna Vitiello Hogar Santa Rosa de Lima del municipio Los Patios”. El estudio se desarrolló desde el enfoque cualitativo con un diseño de investigación acción participativa, donde se trabajó con una muestra de 33 estudiantes; teniendo como instrumentos de registro de información la prueba diagnóstica y el diario de campo. Los resultados permitieron evidenciar que el bajo nivel de comprensión lectora está ligada al desconocimiento de técnicas o estrategias lecturas aunadas a la desmotivación que los estudiantes tiene respecto a la lectura vinculada al proceso académico; factor que fue

¹ Artículo de Resultados producto del proyecto titulado “Estrategias Pedagógicas para el Fortalecimiento de la Comprensión Lectora en el Área de Ciencias Sociales del Grado Quinto de Primaria, en la Institución Educativa Anna Vitiello Hogar Santa Rosa de Lima del Municipio Los Patios”, adelantado dentro del marco formativo de la Maestría en Educación – Programa Becas para la Excelencia Docente

superado gracias al uso de estrategias lúdico pedagógicas que posibilitaron a los educandos un abordaje de la lectura más organizado y sobre todo observarla como un acto que puede ser agradable en el aula de clase y puede ejecutarse de manera individual o colectiva.

Palabras clave: Estrategias Pedagógicas, Comprensión Lectora, Ciencias Sociales, Básica Primaria.

Abstract

Poor reading comprehension that the 5th grade of the basic primary students have is a factor that negatively affects the learning process in the social sciences, becoming a problem that must be addressed from the use of teaching strategies that motivate and guide students toward an effective reader process. This research had as objective "strengthen reading comprehension in the area of social sciences of the fifth grade of primary school, in the educational institution Anna Vitiello home Santa Rosa de Lima of the municipality of Los Patios". The study was conducted from the qualitative approach with a design of participatory action research, where they worked with a sample of 33 students; taking as instruments of information record the diagnostic test and field journal. The results allowed to demonstrate that the low level of reading comprehension is linked to lack of techniques or strategies readings coupled with the lack of motivation that students have about the reading linked to the academic process; a factor which was overcome thanks to the playful use of strategies that they allowed trainees a more organized approach to reading and above all look at it as an act that can be nice in the classroom and can be run individually or collective pedagogical.

Key words: pedagogical strategies, understanding reader, social sciences, basic primary.

Introducción

Leer y comprender son dos procesos interrelacionados que se deben dar en la práctica de la lectura, pues “leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector” y “la comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto”. (MEN, 1998, p.47). De acuerdo a ello, la comprensión lectora se da en tres niveles: literal, inferencial y crítico, los cuales se pueden presentar de manera paulatina según como se avance en el fortalecimiento de la comprensión lectora, por lo tanto éstos se pueden presentar conjuntamente o solamente alcanzar un nivel.

Hoy día en el entorno educativo es cada vez más visible la ausencia de comprensión lectora, no solo por los resultados de las pruebas nacionales e internacionales sino desde la propia práctica educativa donde se observa un proceso lector mecanizado, escasamente orientado y con un fin limitado que en nada contribuye a la formación integral de los educandos.

Lo problemático en algunas aulas es que los estudiantes leen todos los textos de la misma manera, pues los propósitos no suelen ser claros, ni significativos ni diversos. Lo que predomina es leer para responder preguntas que supuestamente determinan si un estudiante entendió o no. (Sánchez, 2014, p.12)

Este esquema de enseñanza y práctica de la lectura lleva a que exista una apatía hacia la misma, generando con ello un problema de aula que requiere una atención inmediata, pues es desde la práctica docente que se puede proyectar un trabajo lector focalizado en la comprensión para que los educandos alcancen sus metas de aprendizaje, para responder a los lineamientos del

Ministerio de Educación y para transformar el aula de clase en un espacio dinámico donde la interacción entre pares así como entre educandos/educador contribuya a formar hábitos lectores que se repliquen desde las Ciencias Sociales hacia todas las demás áreas de enseñanza.

En la época de la sobreinformación, saber leer con criterio, de forma inteligente y reflexiva es tal vez un bien máspreciado que nunca. Formar lectores equivale a formar ciudadanos que puedan elegir la lectura para una variedad de propósitos, que sepan qué leer y cómo hacerlo, que puedan utilizarla para transformar la información en conocimiento. (Solé, 2012, p.50)

Esta situación problemática se evidencia en la Institución Educativa Anna Vitiello Teniendo a través de las pruebas internas tipo saber² que se realizan periódicamente y cuyo resultado en las competencias lectoras en Ciencias Sociales ubica el desempeño de los estudiantes en el nivel mínimo. Este desempeño no llega siquiera al 50% de la población estudiantil, pues durante los años 2014, 2015 y 2016 la tendencia se mantiene en el nivel mínimo sin dar muestras de un verdadero mejoramiento sostenido y colocando a las Ciencias Sociales junto a la lectura en el escenario crítico que es un indicador preocupante pues en las Ciencias Sociales la lectura juega un papel importante para la interpretación e interiorización de los contenidos. Cabe destacar que aunque en el año 2016 las Ciencias Sociales y la lectura crítica pasaron del escenario crítico al escenario de alerta, esto no es evidencia de un mejoramiento, pues los promedios de los resultados siguen siendo bajos incluso menores a los reportados en los años anteriores.

Se destaca entonces la necesidad de abordar el proceso de lectura con un criterio programado para así encausar a los educandos hacia la comprensión de los textos sin importar su tipología o la intencionalidad misma de la lectura. En consecuencia, se requiere el uso de estrategias pedagógicas como herramientas clave para el fortalecimiento de la comprensión lectora, pues es a partir de esa comprensión que se logra el aprendizaje. La presente

² Prueba saber interna Institución Educativa Anna Vitiello Hogar Santa Rosa de Lima – Informe de Resultados Grupo Educativo Elmer Pardo – Histórico años 2014, 2015 y 2016

investigación parte de la pregunta ¿Cómo fortalecer la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales del grado quinto de primaria, en la Institución Educativa Anna Vitiello Hogar Santa Rosa de Lima del municipio Los Patios?, a partir del cual se formularon los objetivos de investigación.

Desde esta perspectiva, los cambios que enfrenta en el presente siglo la educación hacen que la tarea docente pase del rol activo como centro del proceso enseñanza aprendizaje para convertirse en “orientador” de dicho proceso donde es el educando quien ejerce como centro. Por tal motivo, es necesario reconocer la necesidad de una pedagogía centrada en el educando, la cual según Oca y Machado (2008) “exige enfocar la enseñanza como un proceso de orientación del aprendizaje, donde se creen las condiciones para que los estudiantes no solo se apropien de los conocimientos, sino que desarrollen habilidades, formen valores y adquieran estrategias que les permitan actuar de forma independiente, comprometida y creadora, para resolver los problemas a los que deberá enfrentarse en su futuro personal y profesional”.

Así pues, las herramientas de enseñanza como los métodos y estrategias pedagógicas adquieren su verdadera importancia como acciones internas en el aula de clase, dejando de ser actividades aisladas a ser un conjunto organizado de acciones que buscan la formación integral del educando. El método es definido por Muñoz y Noriega (1996) como “El camino, manera o modo más adecuado para alcanzar una meta”; mientras que las estrategia es concebida por Chacón (2000) como el “conjunto de procesos y secuencias que sirven para apoyar el desarrollo de tareas intelectuales y manuales se derivan de los contenidos, para lograr un propósito”. Como se puede observar tanto métodos como estrategias deben estar ligadas entre sí y organizadas de manera tal que se puedan alcanzar los objetivos de aprendizaje y lograr la creación de ambientes propicios para que el proceso enseñanza aprendizaje se realice de manera eficaz. Este vínculo

necesario entre ambas herramientas es destacada por Cooper (2001) cuando afirma que “las estrategias son planes para dirigir el ambiente del aprendizaje de tal manera que se proporcionen las oportunidades para lograrlo, así como los objetivos. Su éxito depende de los métodos empleados, del uso de la motivación, así como de las secuencia, pauta y formación de equipo que se sigan”.

Es así, como en el aula de clase, el docente está llamado a poner en práctica estrategias pedagógicas que permitan a los educandos materializar ese proceso lector en aprendizajes. Para tal efecto, dichas estrategias para la lectura se conceptualizan como las herramientas que “permiten al alumno ubicarse, motivarse y disponerse hacia la lectura para así llegar a una comprensión de la misma y la comprensión de lectura se facilita a través de los procesos de comprobación, revisión y control” (Solé, 2009).

Se debe partir entonces del hecho que las dos acciones de leer y comprender lo que se lee no son una tarea simple, razón por la cual se convierten en ejes del proceso educativo en Colombia, pues de la comprensión lectora depende gran parte del éxito de la educación.

En este sentido es valioso el concepto de Solé (2012), quien afirma que la competencia lectora tiene su base en tres ejes: 1) Aprender a leer. 2) Leer para aprender, en cualquier ámbito académico o cotidiano, a lo largo de toda nuestra vida. 3) Aprender a disfrutar de la lectura haciendo de ella esa acompañante discreta y agradable, divertida e interesante que jamás nos abandona. Se entiende en entonces que la lectura tiene intencionalidades varias y los textos también pueden ser diversos, lo importante es que desde el aula de clase se proporcione un ambiente apropiado para motivar el gusto por leer para que los educandos abandonen el concepto de lectura académica como obligatoriedad del proceso de aprendizaje y lo visualicen como un instrumento para su desarrollo personal que redundará positivamente en su éxito académico, así

la lectura traspasará el ámbito escolar pudiendo contextualizar los contenidos con el entorno vivencial del educando.

Entonces, la lectura en sus diferentes momentos puede y debe estar apoyado en estrategias que orienten el proceso para garantizar esa efectividad que se traduce en términos de comprensión lectora. Retomando los aportes de Solé (1997), se tiene que en el proceso de lectura los propósitos de las estrategias cambian o deben adecuarse para que cada fase se desarrolle adecuadamente y cumpla la meta de comprensión lectora.

Metodología

El estudio se desarrolló desde el enfoque cualitativo con diseño de investigación acción participativa la cual tiene como metas “mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica, articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación; acercarse a la realidad vinculando el cambio y el conocimiento” (Latorre, 2007, p.28)

La investigación se llevó a cabo teniendo en cuenta las fases planteadas por Whitehead (1991), para quien la IAP debe desarrollarse a partir de un modelo que permita mejorar la relación entre teoría educativa y autodesarrollo profesional, el cual es secuencial en su ejecución pero representa un ciclo retroalimentador: la primera fase requiere sentir o experimentar el problema, la segunda imaginar la solución, la tercera poner en práctica esa solución, la cuarta evaluar los resultados de las acciones emprendidas y la quinta modificar la práctica a la luz de los resultados (Rodríguez & Otros, 2011, p.18).

Como instrumentos se trabajaron: la prueba diagnóstica diseñada por el ICFES que hace parte de las pruebas Aprendamos que se implementó en las instituciones educativas en el presente año de 2017, que consistió en aplicar el componente Comprensión Lectora, el cual se compone del protocolo lector (lectura a evaluar) y, la ficha de observación y registro del dominio de comprensión; y el diario de campo el cual es definido por Taylor & Bogdan (citados por De Souza & otros, 2003, p. 37) como “el instrumento de registro de datos del investigador de campo, donde se anotan las observaciones (notas de campo) de forma completa, precisa y detallada”, para tal efecto se utilizó el esquema proporcionado por la UNAB en el protocolo para el desarrollo del proceso investigativo.

Resultados

La prueba diagnóstica aplicada a los 33 educandos del grado 5° de la Institución Educativa Anna Vitiello Hogar Santa Rosa de Lima, fue tabulada siguiendo los parámetros preestablecidos por el MEN y utilizando la Plantilla suministrada por el MEN se registraron los resultados individuales (Cumple y No Cumple) en el nivel de comprensión lectora correspondiente (Literal, Inferencial, Crítica); cabe destacar que esta plantilla de datos calcula automáticamente los totales en los criterios correspondientes y que además resalta a manera de semáforo los resultados (*Verde* – Cuenta con el Nivel y *Rojo* – No Cuenta con el Nivel).

El diagnóstico indica que los niveles de comprensión lectora inferencial y crítica con los que no se encuentran desarrollados/fortalecidos en el grupo. Por su parte el nivel literal es el que presenta mejores resultados. Entonces, aunque los educandos la gran mayoría de los educandos cuentan con el nivel de comprensión lectora literal, ello no representa una base sólida para el

desarrollo de los otros dos niveles, pues éstos requieren de un mayor compromiso y agudeza para identificar las ideas y construir nociones fundamentadas en los contenidos de la lectura. Es preocupante entonces que cursando el último grado de la básica primaria los educandos aún no hayan podido superar el nivel básico de comprensión lectora (literal), convirtiéndose esta particularidad en un factor de riesgo para su éxito escolar más aún si se tiene en cuenta que están próximos a cambiar de grado y de ambiente de aula donde las exigencias académicas son mayores.

Desde el punto de vista de las Ciencias Sociales, este bajo nivel de comprensión lectora (inferencial y crítica) representa un limitante para que los estándares previstos sean cumplidos, pues esta área tiene tres componentes: 1) Relaciones con la historia y la cultura, 2) Relaciones espaciales y ambientales y 3) Relaciones ético-políticas. Es precisamente en el término “relaciones” donde se puede apreciar la dimensión de la importancia que tiene la comprensión lectora para el aprendizaje de las Ciencias Sociales, pues como bien indica el MEN (2006, p.121) estas relaciones “deben asumirse y desarrollarse desde una mirada integral, a partir del enfoque interdisciplinario propuesto en los lineamientos del área, de manera que permitan la comprensión de los fenómenos sociales”. Entonces al no contar con un verdadero desarrollo de las habilidades para inferir y adoptar posturas críticas, los educandos no pueden establecer efectivamente las relaciones que componen los estándares básicos de competencia en Ciencias Sociales y consecuentemente la formación en el área no cumple con los pilares de la educación saber y saber hacer.

En cuanto a los resultados de la aplicación de las estrategias pedagógicas para el fortalecimiento de la comprensión lectora en el área de Ciencias Sociales, se debe destacar que la planeación de las actividades partió de la enseñanza de las estrategias de comprensión lectora

propuestas por el MEN (predice, visualiza, pregunta, conecta, identifica, infiere y evalúa). Se trabajaron estrategias metacognitivas como: organización de la lectura a través de un plan que se hacía previo al acto de leer; determinación del objetivo de la lectura y la evaluación a través de ficha; este trabajo estuvo fundamentado en el proceso cognitivo propio de la actividad de lectura y de aprendizaje que se caracteriza el reconocimiento de la temática, la exploración de conocimientos previos, el trabajo individual y grupal a través de talleres, socializaciones, entre otros.

Por otra parte, la implementación de estrategias pedagógicas se desarrolló de manera cíclica, es decir detectando necesidades particulares en el aula de clase para ir mejorando en la aplicación de las diferentes actividades, ello debido a que los estudiantes necesitan ser motivados constantemente y que el aula de clase del área de Ciencias Sociales debe abandonar su carácter académico rígido para dar paso a la lúdica como herramienta para la enseñanza aprendizaje, mostrando así la flexibilidad que debe tener la planeación escolar para adaptarse a los requerimientos del momento escolar. El proceso constó de 5 intervenciones las cuales comprendieron varias sesiones de trabajo en el aula.

La primera intervención estuvo conformada por tres sesiones de trabajo, dos de las cuales fueron juegos cuyo objetivo era dar a conocer las estrategias, el plan y la evaluación de la lectura; para finalmente realizar un taller formal a partir de un texto. Esta inducción preliminar permitió a los educandos contar con herramientas básicas para comprender los textos, pues muchas veces las usaban pero inconscientemente. Entonces, al conocer que estos elementos son parte del proceso lector en cualquier tipo de textos (académicos, literarios, recreativos) la intencionalidad de la lectura no cambia, pero se produce en ellos un interés marcado por utilizarlas a medida que observan la necesidad.

Los resultados evidencian que los juegos implementados fueron la estrategia que más llamó la atención por parte de los estudiantes. Para ellos, esta novedad representó una oportunidad para exteriorizar sus potencialidades y dificultades en el proceso lector sin temor. De esta manera a través de la lúdica se pudo determinar que para los educandos el interés primordial de la comprensión lectora está representado por responder correctamente los planteamientos que se les hacen (en socializaciones, talleres, evaluaciones), sin detenerse a pensar sobre cómo y para qué leen.

Las actividades se desarrollaron sin contratiempos, observando que para los educandos la lectura es una imposición académica que es parte del proceso enseñanza aprendizaje y no representa una actividad motivadora, puesto que se realiza a través de talleres y éstos están íntimamente relacionados con las evaluaciones y las actividades cotidianas de la clase escolar. Algunos estudiantes visualizaron la posibilidad de la lectura como un acto divertido, pero si se realiza a través de juegos, no precisamente como una acción que puede ser lúdica por sí sola.

El nivel de comprensión lectora alcanzado en esta primera intervención fue leve pues sólo se realizó una lectura; no obstante permitió sentar las bases para el trabajo en el aula, destacándose que: los educandos mostraron especial interés y facilidad por la predicción y visualización, mientras que la mayor dificultad se presentó en la conexión y la inferencia; la identificación les pareció común a otras actividades que realizan cotidianamente en el aula; y finalmente la evaluación como opinión del texto les fue indiferente, para ellos la crítica está orientada básicamente al interés que puede suscitar la lectura no al contenido mismo del texto, aunque reconocen la importancia del tema tratado y lo que pueden hacer como agentes sociales.

Para la segunda intervención se realizaron dos sesiones, en las cuales se trabajó la lectura grupal dirigida y la lectura individual. Siendo la de mejor resultado la primera por representar

para los estudiantes un trabajo dinámico donde a pesar de realizar un taller la forma de resolverlo se aleja de la forma tradicional como que se aplica en el aula de clase. Se evidenció que la planeación de la lectura sigue siendo una actividad de escasa utilidad para los educandos. Manifiestan poco interés en realizarla sobre todo de forma individual, pues cuando se hace en grupo como una actividad dirigida tienden a aportar elementos para desarrollarla.

Por su parte, las estrategias de lectura dadas a conocer a través del juego la ruta lectora son observadas por los educandos como acciones del trabajo de clase. La predicción les agrada pero prefieren llevarla a cabo como una actividad inicial en grupo, esto los motiva a la participación y exploración de sus conocimientos previos. La estrategia identifica, tiene un carácter mecánico representado por subrayar que específicamente es una forma muy aplicada por todos. Pregunta, es una estrategia que es reemplazada por preguntas directas al docente y no como intercambio con los pares o una reflexión propia. Lo mismo sucede con las estrategias conecta, infiere y evalúa que para ellos corresponde a las respuestas que deben desarrollar en el taller de lectura. Es de destacar que la estrategia visualiza a pesar de estar ligada a la predicción no alcanza su magnitud, pues para los educandos visualizar es simplemente pensar qué se va a preguntar en el taller o de qué trata.

El plan de lectura no es una tarea necesaria o relevante para los educandos, su interés es bajo especialmente cuando tiene que hacerlo solos, es decir de forma individual. Este plan además se reduce a dos elementos: objetivo de la lectura o actividad y herramientas necesarias, con lo cual el plan de lectura no cumple plenamente su intencionalidad. La actividad de lectura en voz alta no es agradable para los estudiantes. Leer ante sus compañeros causa temor haciendo que no tengan una fluidez adecuada, aunque manejan un tono de voz apropiado.

Lo más destacado de las dos sesiones de intervención estuvo representado por la relación que los estudiantes hicieron de los dos temas con lo que ya conocían a través de noticias, películas, documentales y experiencias propias. Además de reconocerlos como temas propios del área de ciencias naturales, sociales pero ante todo de competencias ciudadanas reconocer la diversidad en sus diferentes sentidos o significados, el medio ambiente como un derecho y un deber de todos. Esto hizo que las actividades permitieran a los estudiantes adoptar una postura crítica al relacionar hechos como la afectación al entorno natural que hacen las petroleras, los atentados de los grupos insurgentes y la falta de cultura ciudadana.

En la tercera intervención se llevaron a cabo dos sesiones de lectura grupal las cuales estuvieron enfocadas al tema la democracia, contextualizando las actividades con los saberes previos de los educandos donde éstos manifestaron conocimientos generales y una aplicación en la institución a través del voto para la elección de representante del curso, personero y gobierno escolar. De igual manera lo relacionan con los derechos humanos, sobre todo la libertad haciendo una comparación entre lo que conocen de la realidad venezolana y colombiana.

La lectura grupal de un texto como trabajo de taller, comparada con la lectura de la obra de teatro, aunque presentó un proceso exitoso y altamente participativo no causó tanto impacto en los estudiantes como la obra. Ello se debe a que al leer con una intencionalidad diferente a la académica, el aprendizaje se convierte en una actividad agradable y la lectura toma ese lugar de recreación y participación espontánea que no es conocida por los educandos, razón por la cual manifiestan gran interés por desarrollar otras actividades similares. No obstante, se debe destacar que las actividades del taller (cartelera y exposición) a pesar de ser cotidianas en el aula de clase al realizarse a partir de un texto llamativo en su organización, motivó a los educandos y se evidenció en su compromiso por mostrar sus ideas y conclusiones de manera creativa utilizando

dibujos, colores, palabras clave, entre otros. Dado que la lectura de la obra “una serpiente poco democrática” se realizó después de la lectura “la democracia”, los estudiantes contaban con mejores bases para comprender la intencionalidad del texto, con ello sus posturas gestuales, de tono de voz y actitudes fueron consecuentes con las líneas que leían demostrando un reconocimiento de la intención con que cada personaje pronunciaba sus textos.

A pesar de conocer las estrategias y plan de lectura, los estudiantes no los aplican plenamente, pues se remiten a dividir el trabajo y marcar objetivos para la realización de las actividades o simplemente a identificación de ideas principales y organización del texto; ello se debe a que es la forma como mejor ubican los conceptos y les permiten una relectura puntual según la actividad que deban desarrollar. Consecuentemente, el proceso lector sigue siendo libre, es decir, no existe un parámetro fijo a seguir, para ellos lo importante es leer el texto y ya luego deciden utilizar herramientas según la actividad que se les plantee. Finalmente, la evaluación de la lectura representó la oportunidad de construir colectivamente una interpretación del texto y su relación con los conocimientos previos, a partir de ello los educandos fueron capaces de llegar a conclusiones, mostrando seguridad en sus afirmaciones.

El fortalecimiento de la comprensión lectora se hizo más evidente en esta tercera sesión de trabajo. Aunque los textos eran más largos, el hecho de estar relacionados temáticamente contribuyó a una interpretación de las ideas conduciendo a que el nivel crítico prevaleciera. El nivel literal sigue siendo el más desarrollado, pues para los educandos es bastante conocido el proceso de identificación y conexión de los elementos de un texto para poder dar respuesta a las actividades o talleres. Por su parte el nivel inferencial, mostró un fortalecimiento representado en la conexión de las ideas del texto y de los conocimientos previos, que sumados a la interacción entre pares les permitieron deducir y concluir lo que decían los textos. Finalmente, el nivel

crítico se evidenció en la socialización y evaluación de las actividades, donde los estudiantes fueron capaces de proponer y cuestionar lo que podría ocurrir en situaciones donde existe o no existe la democracia, aportando ideas propias y citando hechos históricos como la conquista, el proceso de independencia y actuales como al situación de Venezuela y el proceso de paz, que en conjunto reflejan una verdadera interiorización del concepto de democracia.

La cuarta y última intervención, estuvo conformada por dos sesiones de lectura individual, en las cuales se procuró dejar solos a los educandos, aunque siempre hubo la necesidad de orientar el proceso; ello teniendo en cuenta que el rol activo y comunicativo del docente es clave para que los estudiantes de la básica primaria logren habituarse a un trabajo individual, que se ejecute desde la concienciación de sus propias potencialidades pero también teniendo en cuenta los obstáculos o inconvenientes para así buscar el apoyo necesario para superarlas.

Se determinó que la lectura de mapas fue prácticamente una actividad nueva para los estudiantes, pues generalmente lo que hacen se remite a colorear y ubicar; entonces cuando se trata de identificar detalles, reconocer qué significan las convenciones y su proporción dentro de un mapa al principio les parece difícil pero luego el proceso se les facilita al ser prácticamente gráfico y requerir sólo atención a los detalles, haciendo que la comprensión del tema tratado sea excelente. Caso contrario fue la lectura de biografía, que los estudiantes reconocen como una actividad cotidiana en el área de lengua castellana y de Ciencias Sociales para conocer la vida y obra de personajes destacados, la cual les es relativamente tediosa especialmente si el texto es extenso. No obstante, al incorporar como actividad la elaboración de línea de tiempo, se tienen resultados bastante favorables tanto en motivación como en comprensión lectora; ello se debe a que se fundamenta en un nivel literal y sólo después de elaborar la línea de tiempo se plantean

actividades que involucran el nivel inferencial y crítico, entonces les es menos complicado llegar a éstos.

En esta última fase se determinó que para los educandos los elementos gráficos o ilustrativos son llamativos, entonces cuando trabajan con éstos como base de su proceso lector tienden a concentrarse y a trabajar más comprometidamente. Situación opuesta ocurre cuando la lectura corresponde a un texto largo, pues lo observan inicialmente como tedioso y los desmotiva.

La lectura como proceso planificado no es completamente interiorizada por los educandos, sin embargo muestran interés por seguir pautas y aplicar herramientas, a pesar de ello no logran reconocerlas como un requerimiento para llegar a una comprensión lectora. Esto se evidenció a través de la ficha aplicada para conocer las razones de uso o no uso de las estrategias de lectura planteadas por el MEN, donde los educandos manifestaron en su gran mayoría no seguir las estrategias por considerar que la lectura se puede llevar a cabo exitosamente sin ellas, pero que pueden utilizarse cuando se requiera, es decir, en casos cuando el texto sea complicado.

Por su parte, la evaluación a través de actividades dinámicas supera las expectativas de los educandos y hace que éstos manifiesten conductas de compromiso hacia su aprendizaje lector. Evidencia de ello, fue la actividad de mapa conceptual humano parlante, que además de llamar la atención les pareció una forma fácil y divertida de resumir el contenido de los mapas y de mostrar sus aprendizajes a los compañeros. Los estudiantes además de armar rápido el mapa conceptual leyeron con buena entonación su ficha y mostraron comprensión del tema.

Conclusiones

El proceso de fortalecimiento de la comprensión lectora cumplió con los objetivos trazados en la investigación; aunque no se puede afirmar categóricamente que existió un incremento considerable del nivel de comprensión lectora por parte de los educandos, pues el fortalecimiento real solo puede ser ratificado en el tiempo, dando continuidad a las estrategias pedagógicas y realizando una medición periódica de los avances. Esta apreciación tiene su sustento en el hecho que las valoraciones inmediatas a nivel académico generalmente son positivas dado que los educandos tienen frescos los conceptos y la motivación está latente.

La lectura grupal combinada con texto e imágenes (ya sea a manera de cuento, obra de teatro, texto formal de análisis) fue totalmente exitosa en todas las sesiones de trabajo, pues el carácter social de la lectura se afianzó y los educandos pudieron intercambiar conceptos y opiniones para llegar a conclusiones que fortalecieron su comprensión lectora. Este resultado es muestra visible de la importancia de la contextualización para el aprendizaje significativo, a la vez que postula al andamiaje como una herramienta de apoyo de la enseñanza que debe ser más utilizada. Esto encuentra su razón de ser en los postulados tanto de Ausubel como de Vygotsky para quienes lo social y la interacción entre los educandos son dos elementos que deben estar siempre vinculados al proceso enseñanza aprendizaje.

La comprensión lectora en Ciencias Sociales tiene una indudable importancia, pues los estándares establecidos para el área desde el MEN apuntan a una contextualización y una comprensión de la realidad social, del entorno y de las relaciones humanas. Esta particularidad hace que sea esencial el trabajo de comprensión lectora por parte de los maestros de la asignatura desde la transversalidad a través de lecturas que permitan a los educandos reconocer situaciones, problemáticas, características, entre otros, para así establecer las posibles relaciones y llegar a aprendizajes significativos que puedan ser replicados en su vivencialidad cotidiana.

La lectura es una herramienta para el aprendizaje de los temas del área de Ciencias Sociales, pues la comprensión lectora se convierte en eje para que los educandos construyan sus propios aprendizajes a partir de pautas que se les suministran. Consecuentemente, al realizar lecturas con temas de las unidades didácticas propias del área de Ciencias Sociales, se pueden establecer relaciones entre otros temas de interés que contribuyen no sólo al fortalecimiento de la comprensión lectora, pues a partir de esta interiorización de los textos se establecen relaciones con la vida diaria que ayudan al desarrollo/fortalecimiento de las competencias ciudadanas como ejes transversales de enseñanza.

La ejecución de la investigación permite visualizar el papel que ha de cumplir el docente en su diario o cotidiano ejercicio profesional. Es decir, que el educador está llamado a innovar, a capacitarse, a aprender constantemente, a superarse, pero sobre todo a adoptar una posición abierta al cambio y a la aparición de nuevas oportunidades que permitan enriquecer el proceso de enseñanza para lograr que los estudiantes lleguen a un aprendizaje efectivo.

Los educadores como formadores y responsables del proceso enseñanza – aprendizaje deben ser los primeros involucrados en el desarrollo y aplicación de estrategias que favorezcan la adquisición del conocimiento y el desarrollo de las competencias. Es por ello que el docente está llamado a profundizar en estas herramientas a fin adquirir habilidades que le permitan un ejercicio profesional donde la aplicación de estrategias para la adquisición y fortalecimiento de la comprensión lectora se convierten en un elemento clave para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación

El docente debe tener claro lo importante de trabajar con metodologías que permitan el logro de aprendizajes significativos. De allí que, las estrategias sean un elemento clave para que

se generen los cambios en el sistema educativo que lleven a generar experiencias enriquecedoras de aprendizaje para los educandos dentro de la institución.

Referencias

Bermúdez, H. (2014). La lectura crítica en la construcción de subjetividad política en Colombia.

Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/12884/>

Bravo, S. (2013). El desarrollo de las competencias en la lectura y escritura desde la educación ambiental. Disponible en: <http://www.bdigital.unal.edu.co/42942/>

De Souza Minayo, M. C., Ferreira Deslandes, S., Cruz Neto, O. & Gómez, R. (2003). Investigación Social: Teoría, método y creatividad. Argentina: Lugar Editorial S. A.

Equipo de Comprensión y Producción Textual IE Francisco José de Caldas. (2015). Cómo socializar e impulsar la comprensión lectora. Disponible en: <http://www.escuelasqueaprenden.org/imagesup/C%F3mo%20socializar%20e%20impulsar%20la%20comprensi%F3n%20lectora.pdf>

Instituto Técnico Jorge Gaitán Duran. (2016). Mejoramiento de la comprensión lectora y la creatividad, mediante la integración de las tics a las prácticas pedagógicas en la básica primaria del Centro Educativo La Javilla Sede del Instituto Técnico Jorge Gaitán Durán. Disponible en: <http://eduteka.icesi.edu.co/proyectos.php/2/18138>

Latorre, A. (2007). La investigación- acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España: Grao

Lerner, D., Aisenberg, B. & Espinoza, A. (2010). La lectura en Ciencias Sociales y en Ciencias Naturales: objeto de enseñanza y herramienta de aprendizaje. Disponible en:

http://www.filo.uba.ar/contenidos/investigacion/institutos/Iice/ANUARIO_2008/textos/36_Delia_Lerner.pdf

Martínez Domínguez, L. (2015). Teoría de la educación para maestros. Disponible en: <https://books.google.com.co/books?id=SBNEBAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q=consecuentemente&f=false>

Martínez Migueles, M. (2010). Nuevos paradigmas en la investigación. Venezuela: Alfa.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Imprenta Nacional de Colombia.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2014). Plan Nacional de Lectura y Escritura – PNLE. Disponible en: <https://es.slideshare.net/CarmenAlexandraReyesPea/comprensin-lectora-con-cuento-1>

Muñoz, E. & Otros. (2013). La comprensión lectora de textos científicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Disponible en: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1727-81202013000300013

Quintanal, J. & García, B. (2004). Métodos de investigación y diagnóstico en la educación. Disponible en: <http://brayebbran.aprenderapensar.net/files/2010/10/TECNICAS-DE-INVEST.pdf>

Rodríguez, S. & Otros. (2011). Investigación acción. [Módulo]. Disponible en: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Inv_accion_trabajo.pdf

Rosales, P. & Ripoll, P. (2009). La lectura como medio y como contenido en la enseñanza de las Ciencias Sociales. Disponible en: <http://www.letrainversa.com.ar/li/lectura-escritura-y->

ensenanza/64-la-lectura-como-medio-y-como-contenido-en-la-ensenanza-de-las-ciencias-sociales-

Sánchez, C. (2014). Prácticas de lectura en el aula: Orientaciones didácticas para docentes.

Disponible en: http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articulos-341024_recurso_1.pdf

Solé, I. (2009). Estrategias de Lectura. Barcelona: GRAÓ.

Solé, I. (2012). Competencia lectora y aprendizaje [versión electrónica]. Disponible en:

https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiLmd2Og_nTAhVSgCYKHcu3D2cQFggyMAI&url=http%3A%2F%2Frieoei.org%2Frie59a02.pdf&usg=AFQjCNETl8uR2ECBbZ5q7rzNmDbizTOvvg

Wojtiuk, M. R. (2014). La Lectura en las Ciencias Sociales: Consignas del docente e

interpretación de gráficos, epígrafes, mapas e ilustraciones. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.985/te.985.pdf>