

Secuencia didáctica, para fortalecer el proceso de comprensión lectora, desde el área de ciencias sociales, en el grado sexto de la Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco.

Autora: Mayra Milena Torres Sandoval*¹
mayra_milena@hotmail.com

Resumen

Este artículo, muestra cómo el desarrollo de una secuencia didáctica, aplicando estrategias cognitivas y metacognitivas en el área de ciencias sociales, permitió fortalecer el proceso de comprensión lectora, en el grado sexto de la Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco, de Sardinata, Norte de Santander. Se parte de una prueba de caracterización, para determinar las debilidades que los estudiantes muestran en el proceso y el comportamiento lector y con base en estos resultados se diseñó y ejecutó una secuencia didáctica, para fortalecer la comprensión lectora, la cual se basó en el modelo interactivo de lectura. La metodología partió del paradigma sociocrítico, mostrando un enfoque cualitativo donde se aplica el método de investigación acción.

Los resultados mostraron que la aplicación de las estrategias cognitivas y Metacognitivas propuestas por Morles (1991), organizadas en cinco etapas a saber: *Estrategias de organización, estrategias de elaboración, estrategias de focalización y estrategias de elaboración*, aportaron al fortalecimiento de procesos mentales que favorecieron la comprensión lectora desde el área de ciencias sociales.

Palabras clave:

Comprensión lectora, modelo interactivo, estrategias cognitivas y Metacognitivas.

Introducción

La lectura es fundamental en la construcción de todo aprendizaje, pero especialmente en el aprendizaje de las Ciencias Sociales, ya que es necesario, para el

desarrollo del área, leer una enorme variedad de fuentes de información tales como monografías, mapas, imágenes satelitales, fotografías, cuadros y gráficos de datos estadísticos, entre otras posibles. Según Madalena (2014) “Este proceso requiere una mayor competencia lectora que incluye saber acceder y obtener la información, seleccionar aquella que sea relevante de acuerdo con la intención lectora, contrastar la información, relacionarla y reelaborarla para construir un conocimiento más completo”. Es tarea de los docentes de ciencias sociales, el desarrollo de las competencias que le permitan a los estudiantes, interpretar y comprender dichas fuentes, dotándolos de herramientas que incluirán ciertos conocimientos y procedimientos para poder dar significado a la información analizada, también deberán contemplar una reflexión sobre los contextos de producción y circulación de los mismos, lo que es fundamental, para comprender que el conocimiento social tiene una dinámica natural y lleva inmerso diversas perspectivas e interpretaciones. “El lugar de las Ciencias Sociales en la escuela supone ampliar la experiencia social de los sujetos, solo así cobra sentido la inclusión de contenidos y herramientas que sus disciplinas aportan” (Wojtiuk, 2014 p.21), en este sentido el MEN (2002) considera que “ las ciencias sociales se ha constituido en una manera de ver y comprender el mundo y, en cierta medida, ha sido referente para las actuaciones humanas en sus dimensiones éticas, políticas, económicas y sociales” (MEN, 2002. P. 12), esta área debe permitir al estudiante la capacidad de leer y comprender la realidad social de las comunidades, pues conociéndolas a fondo puede generar proceso de transformación de esa realidad social en la que está inmerso, dando así sentido a su cultura y reconociéndose como un ser social, generador de cambio. En este sentido Freire considera que:

El acto de aprender a leer y escribir tiene que partir de una profunda comprensión del acto de leer la realidad, algo que los seres humanos, hacen antes de leer palabras... así podemos entender la lectura y escritura, como actos de conocimiento y de creación que no solo permiten la interpretación de la realidad, sino, que ante todo, nos posibilita transformarlas. (Freire & Macedo, 1989 en: Guerrero & Sánchez, 2009 p.5)

Teniendo en cuenta, las consideraciones anteriores, es posible entender que el trabajo que se puede realizar desde el desarrollo curricular del área de ciencias sociales para el fortalecimiento del proceso lector, es fundamental.

Por otra parte teniendo en cuenta, las debilidades que han mostrado los últimos años los en

* Artículo presentado como requisito para optar por el título de Maestría en Educación Universidad Autónoma de Bucaramanga. (UNAB) 2017

los estudiantes en relación con el desempeño lector en las pruebas saber en el grado 5° en el área de lenguaje(Figura 1) en la que entre otras se evalúa la competencia lectora , se hizo evidente la necesidad de fortalecer la comprensión lectora, mediante el desarrollo de las estrategias cognitivas y metacognitivas en las prácticas pedagógicas de todas las áreas del plan de estudio, para lo que se planteó una secuencia didáctica para que desde ciencias sociales en el sexto grado se aportara a esta tarea de fortalecer la comprensión lectora.

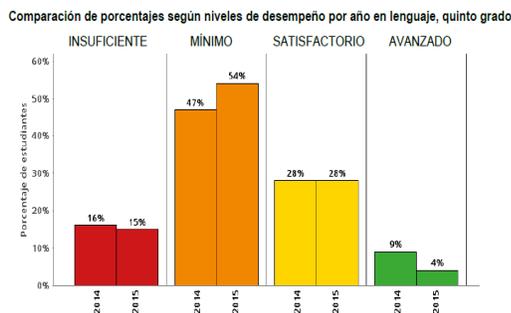


Figura 1. Histórico de resultados en el grado quinto en el área de lenguaje.

Referentes teóricos

En la tarea de diseñar estrategias de lectura desde el área de ciencias sociales, resulta imprescindible revisar algunos conceptos y planteamientos de autores que puedan orientar este proceso. Partiendo de los planteamientos de Madalena (2014) en los que afirma que:

La lectura en esta materia está ligada al aprendizaje de la geografía y la historia cuya finalidad es comprender y explicar los hechos y procesos sociales tanto en su dimensión espacial como temporal. Este aprendizaje se basa en buena medida en el manejo de una gran cantidad de información, con frecuencia bastante abstracta, que crece constantemente a medida que lo hace el conocimiento disciplinar de referencia, algo que es común a todos los campos del conocimiento.(p.2)

Los docentes de ciencias sociales deben tener en cuenta algunos elementos para diseñar las estrategias en su práctica pedagógica, de modo que, cumpla con unas condiciones de cómo se lee y se aprende a leer en la clase de Ciencias sociales, geografía e historia para que el autor sugiere requiere tener en cuenta algunos elementos entre los que destacan:

- El marco metodológico donde se inscriben las prácticas de lectura,
- La diversidad de textos que se usan en el aula
- La interacción entre docentes y estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. (Madalena, 2014, p.3)

Desde lo planteado, este proceso implica, por parte del docente, aprehender estrategias que le permitan fortalecer la autonomía intelectual del estudiante, descubrir la forma como aprenden y orientar su proceso para que aprendan a aprender y así pueda interiorizar el conocimiento.

Por otra parte, en lo relacionado a la lectura, teniendo en cuenta lo propuesto por Solé (1992:17) que enmarcada en el enfoque constructivista y bajo el modelo interactivo de lectura, considera que: “la lectura es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer (obtener una información pertinente para) los objetivos que guían su lectura” (Citado en Bobbio, 2014, p. 35) (figura 2)

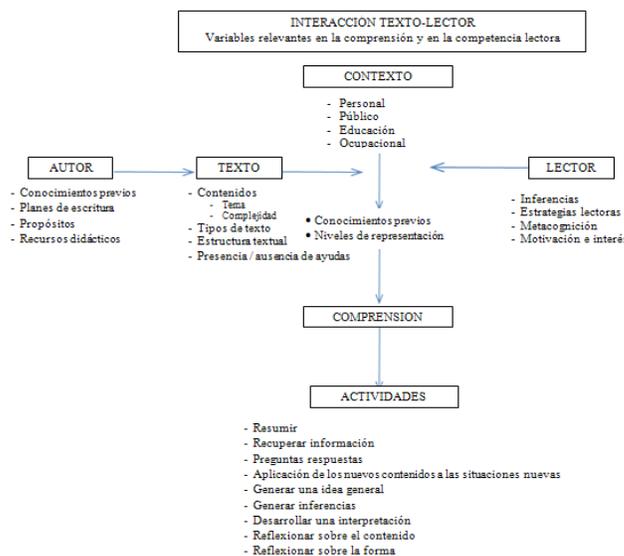


Figura 2. Modelo interactivo de lectura.

Dicha interacción, dota de significado el acto de leer, es posible entender que la comprensión se produce como resultado de la combinación entre elementos internos y externos que posee el lector, como expectativas, propósitos, experiencias y conocimientos con lo que comunica el texto, entre otros

Teniendo en cuenta los planteamientos de la autora anteriores, en relación al término “estrategia de comprensión lectora” bajo el modelo interactivo, solé (

1998) lo ve como “procedimientos de carácter elevado, que implican la presencia de objetivos que cumplir, la planificación de las acciones que desencadenan para lograrlos, así como su evaluación y posible cambio”(p.59), la autora, plantea que este concepto, implica procesos cognitivos y metacognitivos, permitiendo al lector transformar sus estructuras mentales, donde sus pre saberes y conocimientos cotidianos adquiridos en su contexto, construir un conocimiento más elaborado y complejo, en este mismo sentido, le ayuda a mejorar la percepción del entorno, enriquecer su vocabulario y aprender de manera más fácil, pues entiende lo que lee y es capaz de expresarlo, facilitando su interacción social convirtiéndose así en una persona autónoma, crítica y reflexiva.

En este mismo sentido, refiriéndose a las estrategias lectoras (Kintsch y Van Dijk(1978) consideran que: “Ese procesamiento consiste en una serie de operaciones cognoscitivas que el lector debe llevar a cabo para organizar, focalizar, integrar, etc., la información de manera que esta pueda ser incorporada a la estructura cognoscitiva del lector”

Por su parte Morles (1991), considera que dentro de las estrategias cognitivas y metacognitivas que aportan a la comprensión lectora se encuentran las siguientes:

Las estrategias de organización consisten en dotar a la información de un orden diferente al del texto para hacerla más significativa. El lector puede organizarla siguiendo un orden cronológico, jerárquico, inductivo, deductivo, causa, efecto, etc.

Las estrategias de elaboración se basan en relacionar el contenido del texto con elementos externos que facilitan la relación entre la información del texto y las ideas que tiene el lector.

El uso de analogías, ejemplificaciones, comentarios personales, visualizaciones del contenido, etc., serían algunas de las formas de poner en práctica este tipo de estrategias.

Las estrategias de focalización son aquellas que permiten al lector centrar la atención en la lectura y superar las dificultades que surgen debidas a la longitud del texto y a la falta de conocimientos previos, entre otras. El lector, al aplicar este tipo de estrategias, se enfrenta al texto desde una finalidad determinada: hacerse una idea global del contenido, resumir la información, contestar a algún tipo de preguntas formuladas, etc.

Las estrategias de integración permiten al lector unir las partes en un todo coherente. A medida que va avanzando en la lectura, el sujeto debe integrar los elementos del texto en unidades más globales y sintéticas. Estos procesos se ven facilitados si el lector

posee unos conocimientos y esquemas ricos sobre la realidad de la que trata la lectura. Si el lector avanza sin conseguir determinar el tema de la lectura, es muy posible que abandone el intento y deje de leer. Con lectores jóvenes, será preciso facilitar estas estrategias diciéndoles previamente cuál es el tema.

Las estrategias de verificación, por último, consisten en comprobar si la información que va apareciendo en el texto y que el lector se va representando mentalmente es coherente con los conocimientos previos del lector, con la lógica de la situación y del tema, etc.(Morles 1991 en: Sanz, 2003, p. 28- 29)

Metodología

Teniendo en cuenta que el proceso lector es un fenómeno difícil de analizar, por su complejidad y particularidad, esta investigación se realiza bajo los parámetros de la investigación cualitativa, sin embargo en la recolección de la información, fue necesario hacer una integración metodológica aplicando técnicas características tanto del enfoque cuantitativo, como pruebas estandarizadas y encuestas como del cualitativo, como la observación y el diligenciamiento de diarios de campo, las cuales se complementaron de modo que fue posible, aportar mayor validez y profundidad a los datos recolectados. Se desarrolló desde el paradigma sociocrítico, encaminado a intervenir directamente en situaciones problemáticas para transformarlas en beneficio de la población sobre la que tiene impacto.

El método implementado para el diseño de la investigación fue la “Investigación acción”, donde fue posible la participación directa de la investigadora en el diagnóstico, diseño y ejecución de la secuencia didáctica desarrollada, reconociendo tres etapas: exploratoria, diseño y operativa , mediante las cuales se pudo llegar al desarrollo de una secuencia didáctica desde el área de sociales para fortalecer la comprensión lectora en el grado sexto de La institución Alirio Vergel Pacheco.

Según Bausela (1992), la investigación acción es una metodología que además de investigar un fenómeno, permite comprenderlo e intervenir para transformarlo, además permite la reflexión permanente de los procesos de enseñanza y aprendizaje:

la investigación – acción, se presenta como una metodología de investigación orientada hacia el cambio educativo y se caracteriza entre otras cuestiones por ser un proceso que como señalan Kemmis y MacTaggart (1988), (i) Se construye desde y para la práctica, (ii) pretende mejorar la práctica a través de su transformación, al mismo tiempo que procura comprenderla, (iii) demanda la participación de los sujetos en la mejora de

sus propias prácticas, (iv) exige una actuación grupal por la que los sujetos implicados colaboran coordinadamente en todas las fases del proceso de investigación, (v) implica la realización de análisis crítico de las situaciones y (vi) se configura como una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión. (p.72)

En concordancia con lo planteado, el estudio se basó en la praxis, es decir una práctica, que está relacionada con la participación directa de la investigadora en el fenómeno estudiado, donde se generarán continuos procesos de reflexión y transformación de dicho fenómeno, esta intervención pretendió impactar en el desarrollo de los procesos de comprensión y de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes. La investigación acción, permite acercarse a la realidad y al objeto de estudio; en este sentido, la intervención directa en el aula suscitará una dinamización de la práctica docente al desarrollo de las habilidades lectoras de los estudiantes objeto de estudio.

La puesta en marcha de esta investigación para el fortalecimiento de la comprensión lectora en los estudiantes del grado sexto, se desarrolló a partir de las siguientes fases:

Etapas exploratoria, una primera instancia, donde se da la identificación del problema de investigación, que surgió a partir del análisis de los resultados de las pruebas saber en el área de lengua castellana, de los últimos años, donde se pudo constatar que el desempeño de los estudiantes a nivel institucional desmejoró y que presentan marcadas dificultades en el componente de la competencia lectora.

Al observar los resultados y con el ánimo de delimitar el alcance de la investigación, se profundizó y puntualizó las principales debilidades que presentan los estudiantes en el proceso lector, mediante la aplicación una prueba que permita caracterizar la velocidad, la fluidez, la calidad y el nivel de comprensión lectora que muestran los estudiantes del grado sexto, (MEN, 2017) Esta caracterización del proceso lector, permite diagnosticar la situación con las debilidades y fortalezas concretas y específicas, de la población y sirve para delimitar la muestra de acuerdo a los cinco mejores desempeños y a los cinco con desempeño insuficiente en el proceso de comprensión lectora.

El diagnóstico en ambientes educativos y profesionales es un ámbito pedagógico que se caracteriza por realizar un proceso sistemático de recogida constante de información, de valoración y toma de decisiones respecto a una persona o grupo de ellas. Se debe integrar en

situaciones de formación en función de factores personales, sociales, curriculares y profesionales en recíproca interacción y su finalidad es la inserción social y ocupacional del sujeto mediante una acción orientadora. (sobrado ,2005, p. 86)

En concordancia con lo anterior, y teniendo en cuenta que son muchos los factores que influyen en el desarrollo de la competencia lectora, se hizo indagar mediante la aplicación de una encuesta el comportamiento lector de los estudiantes en diversos ámbitos. De la misma manera se llevó a cabo la observación y análisis de las diferentes actividades que se desarrollan durante el desarrollo de las prácticas pedagógicas del área de ciencias sociales en dicho grado.

Etapas de diseño: Dentro de un segundo momento, de acuerdo con el análisis de la información obtenida en la etapa exploratoria, fue posible identificar de manera puntual los aspectos en los que se debía fortalecer el proceso lector. Con esta información se adelantó un barrido teórico sobre las posibles estrategias didácticas a aplicar de acuerdo con los hallazgos obtenidos en la caracterización y de esta manera se pudo adelantar el diseño de una secuencia didáctica que contenía el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas que respondió a la problemática de la comprensión lectora que fué el eje de la investigación.

En la tercera fase. **Etapas operativa** se ejecuta una secuencia didáctica, donde se desarrollaron estrategias metodológicas cognitivas y metacognitivas que aportaron desde el desarrollo curricular del área de sociales, al fortalecimiento de la comprensión lectora. Esta secuencia didáctica se fundamentó teóricamente en los modelos cognitivo, constructivista e interactivo de los autores: Isabel Solé (1994, 1996, 1998, 2006) Morles (1991), Teun Van Dijk (2003), , María Cristina Martínez (2002), Ángel Sanz (s.f) y Cooper (1990) que en resumen proponen, técnicas para la comprensión de la lectura incluyendo: Técnicas para mantener la atención, técnicas para trabajar los conocimientos previos,, técnicas para planear por el texto y descubrir la estructura, técnicas para reelaborar y reorganizar la información, técnicas para la síntesis e identificación de ideas principales, y la aplicación de las macrorreglas planteadas por Van Dijk . Dentro de las actividades que se realizaron está la generación lluvia de ideas basada en los títulos de los textos,; observación de diapositivas , imágenes y videos que reforzaron el objeto de conocimiento , la identificación de palabras desconocidas o definición de las conocidas, lecturas dirigidas, o lectura compartida en voz alta, o lectura con pausa, en las que

los estudiantes hicieron inferencias prediciendo posibles contenidos, o sucesos que podría contener el texto.

Las estrategias cognitivas y metacognitivas trabajadas en la ejecución de la secuencia didáctica fueron las planteadas por Morles (1991): Estrategias de organización, de elaboración, de focalización, de integración y de verificación

La secuencia se desarrolla en seis momentos pedagógicos que muestran cuatro etapas:

1. *Explorando ando*: Activación de los conocimientos previos
2. *Investigando descubro*: Lectura silenciosa, lectura en voz alta y lectura compartida; donde se accede y procesa la información.
3. *Haciendo comprendo*: Trabajo individual y trabajo colaborativo: Elabora y reorganiza la información
4. *Tareas auténticas*: Autosupervisión, autocomprensión y autoajuste. Autorregulación del conocimiento

Dichas experiencias se consignó en diarios de campo donde con el análisis y la interpretación se pudo identificar las categorías generales, axiales e inductivas que se presentaron con mayor recurrencia.

Resultados

La aplicación de los instrumentos para la caracterización del proceso, el comportamiento y hábito lector, a los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco, permitió identificar que los estudiantes muestran diversos desempeños que responden a las condiciones personales que cada uno posee, fue posible reconocer que los estudiantes que mayores dificultades muestran se han educado en el seno de familias que poco practican la lectura en el ámbito familiar, mostrando así que las fortalezas y dificultades que los niños poseen en el proceso lector dependen en gran parte del contexto familiar en el que han crecido y de los hábitos que sus padres han inculcado en ellos, así como también de la actitud con la que enfrentan la lectura.

Se encontraron evidencias que dan cuenta de que el desempeño lector se ve influenciado por la autopercepción que el niño tiene sobre su proceso lector y esto afecta positiva o negativamente en su desempeño.

Dentro de los hallazgos se pudo encontrar que los estudiantes asocian la práctica de la lectura con el mejoramiento del rendimiento académico y que la lectura como diversión está en un último plano dentro de

sus prácticas, en su tiempo libre la actividad que más les gusta realizar es ver televisión, en segundo lugar escuchar música y practicar algún deporte y hasta escuchar radio lo anteponen a la práctica de la lectura.

Dentro de los condicionamientos que muestran los estudiantes como dificultad en la lectura aparece la falta de concentración para leer y la lectura lenta de manera recurrente

El comportamiento lector representa las intrincadas relaciones que se construyen en el modo de ser o actuar del lector, es decir, la relación del carácter del lector con las ocasiones para leer que se manifiestan en las prácticas de lectura. En consecuencia, la significativa representación de la lectura en la vida de los sujetos explica ciertas características del comportamiento lector, como su disposición a la lectura, sus inclinaciones, intereses, sentimientos, valoraciones y demás actitudes que se adoptan frente al texto escrito. (CERLAC, 2014, p. 22)

Los hallazgos analizados en el comportamiento lector de los estudiantes pueden de manera directa o indirecta influir en los desempeños que se alcanzaron en cada una de las categorías estudiadas. En relación con el desempeño lector de los estudiantes antes del desarrollo de la secuencia didáctica, se pudieron encontrar dentro de la velocidad de lectura, calidad de lectura y niveles de comprensión de lectura los siguientes hallazgos (Figura 3)

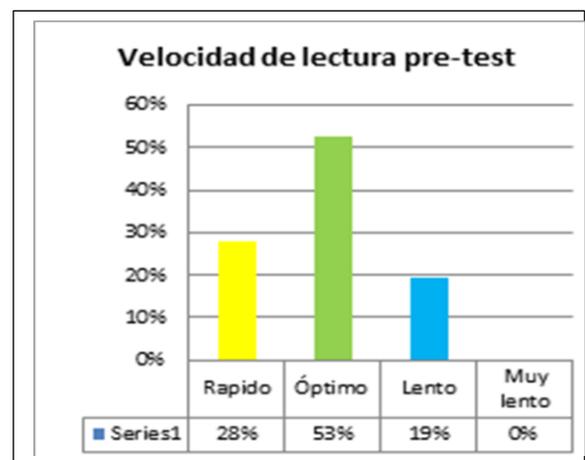


Figura N° 3 a. Nivel de desempeño en velocidad de la lectura pre test en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco.

Continuando con el análisis de las categorías estudiadas, los hallazgos encontrados en el desempeño de los estudiantes en la categorías comprensión lectora (

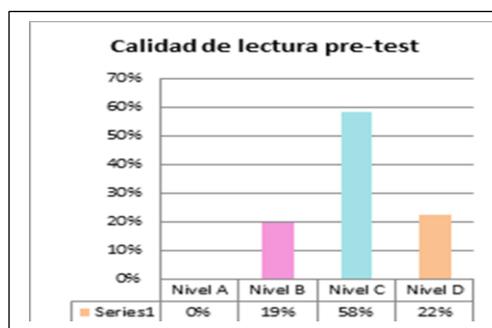


Figura 3b. Calidad lectora pre test en los estudiantes de sexto grado de la Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco.

En la caracterización de la velocidad lectora, fue posible identificar como categorías recurrentes, nivel rápido y nivel óptimo pues el 81% de estudiantes alcanzaron estos niveles y que en los niveles lento se encuentra el 19% de los estudiantes, esto permite ver que aunque es una minoría, es un porcentaje significativo, pues se espera que en la edad promedio de 10 a 11 años los niños alcancen los niveles óptimo y rápido. Respecto a las categorías de calidad y fluidez de lectura, se encontró que el 22% de estudiantes leen de forma continua, haciendo pausas y presentando una entonación adecuada al contenido, respetan las unidades de sentido y la puntuación, ubicándose en el nivel D. El 58% de estudiantes alcanzaron el nivel C en el que se perciben pocos errores de pronunciación (omisiones, anomalías de acento); lee por unidades cortas formando oraciones con sentido, hacen pausas, pero aún hay errores de pronunciación y entonación. En estos dos niveles se considera que la lectura es buena. Sin embargo dentro de los hallazgos el 19% de los estudiantes, solo alcanzan el nivel B donde leen sin pausas ni entonación; leen palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido.

Lo anterior permite ver que aún en sexto grado persisten dificultades en la decodificación y fluidez de lectura lo que influye negativamente en los procesos de comprensión, como lo afirma Solé (2012) dichas dificultades repercuten proceso de comprensión, aunque es claro que esta categoría no es el único condicionante para la comprensión lectora. “decodificar no es leer, pero para leer es necesario decodificar” (Solé 2012 Citada en García, 2016, p. 33) es así cómo la velocidad y la fluidez son indispensable en el desempeño lector lo que “En el modelo interactivo se insiste en que la enseñanza de la decodificación debe llevarse a cabo en el seno de actividades significativas para el alumno”. (Solé, 1987, p.5)

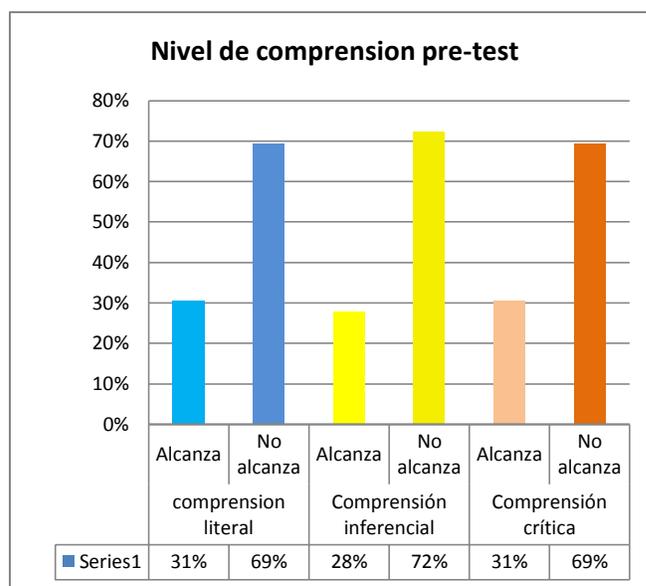


Figura 4)

Figura 4 Niveles de desempeño de la comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado de Institución Educativa Alirio Vergel Pacheco.

En esta categoría fue en la que los estudiantes mostraron mayores dificultades, como se puede observar el 69% de los estudiantes que participaron en la prueba no alcanzaron el nivel mínimo de comprensión que es el literal, dejando clara la gravedad de la problemática. Los estudiantes que alcanzaron los niveles de lectura literal, fue de 28% y 31%, ratificando dificultades significativas en los procesos de comprensión, lo que deja clara la necesidad de enseñar estrategias para que los estudiantes puedan fortalecer procesos de comprensión lectora. Lo que según Solé (1987) bajo el modelo interactivo requiere “enseñar a hacer hipótesis sobre el texto; enseñar a verificarlas; diseñar actividades dirigidas a que los alumnos perciban sus errores o falta de comprensión, instruirlos en la comprensión de esos errores”. (p.10)

Por otra parte, durante la observación en la ejecución de los momentos pedagógicos en la secuencia didáctica fue posible identificar la presencia de la categoría general estrategia de lectura siendo recurrente las estrategias cognitivas, donde se trabajó la activación de los conocimientos previos en todas las sesiones desarrolladas, acción que llevó a procesar la información objeto de aprendizaje con mayor facilidad generando la construcción del conocimiento por parte de los estudiantes donde se pudo identificar la recurrencia en las categorías inductivas.

- Procesamiento de información de diferentes maneras con elaboración de mapas conceptuales, exposiciones, carteleras....
- Propósitos de lectura, definiendo la intención que tenía la práctica de la lectura en cada una de las sesiones de trabajo.
- Conocimientos previos que re activaron mediante preguntas dirigidas por la docente, lluvia de ideas, elaboración de listados y conversatorios.
- Identificación de la información esencial tanto implícita como explícita, la cual se realizó elaborando resúmenes, respondiendo cuestionarios y haciendo exposiciones
- Consistencia interna del contenido que expresa el texto y su compatibilidad con el conocimiento previo, lo que se realizó terminando la sesión de clase en la que se confrontaron las ideas previas con las desarrolladas en el transcurso de la sesión.
- Desarrollo de actividades en los diversos momentos de la lectura antes, durante y después.

En el transcurso de las sesiones pedagógicas fue posible identificar estudiantes muy animados y participativos quienes realizaron las lecturas correspondientes a las actividades planeadas siguiendo diversas metodologías, utilizando la lectura silenciosa, lectura en voz alta, lectura entre pares y lectura grupal teniendo en cuenta que hubo recurrencia en la lectura en voz alta donde se hizo seguimiento al desempeño en velocidad y fluidez, encontrando que gradualmente el rendimiento en estas categorías fue mejorando.

Por otra parte dentro de las técnicas utilizadas por los estudiantes en las que se halló recurrencia, se encontró el subrayado, la toma de notas, parafraseado de textos, la recapitulación y la confrontación del nuevo conocimiento con los presaberes de los estudiantes, lo que lo da el carácter de “significativo” al aprendizaje adquirido. El trabajo entre pares permitió que los estudiantes se apoyaran entre sí para desarrollar procesos cognitivos, dando oportunidad al trabajo colaborativo.

Conclusiones

La ejecución de la secuencia didáctica en el área de ciencias sociales para fortalecer la comprensión lectora, permitió concluir, en la etapa exploratoria, que las características del proceso lector que los estudiantes que se mostró de manera recurrente en la prueba pre-test fue el bajo desempeño en la categoría comprensión lectora en la que los estudiantes mostraron debilidades desde el nivel literal hasta el nivel crítico, pasando por el inferencial, donde no lograron identificar ni siquiera la información explícita en el texto, menos la implícita, no realizaron inferencias, ni pudieron parafrasear mostrando

que no dominaban el manejo de estrategias que les permitieran realizar estas tareas, como tampoco relacionaron los contenidos del texto con sus ideas previas, ni asumieron posturas críticas frente al contenido del texto.

También fue posible concluir que en un trabajo mancomunado el área de ciencias sociales con el desarrollo de estrategias cognitivas y metacognitivas favoreció el fortalecimiento de la competencia lectora. La implementación de las estrategias siguiendo el modelo interactivo de lectura, propuesto por Solé permitió que los estudiantes pudieran interactuar con los textos, teniendo en cuenta los factores internos y externos que los rodearon

El docente en su rol de mediador en el aprendizaje es una pieza fundamental en la tarea de dota a sus estudiantes con técnicas en las que utilice la metacognición que le permitan autorregular sus aprendizajes.

Las estrategias de organización, elaboración, focalización, integración y verificación propuestas por Morles, mostraron un camino acertado en el fortalecimiento de la comprensión lectora, en la que los estudiantes lograron dar significación a los textos trabajados, permitiendo que la intervención lograra el propósito de mejorar el desempeño lector de los estudiantes.

Las actividades propuestas en los diferentes momentos de lectura, planteadas por Solé, (antes, durante y después de la lectura) surtieron un efecto positivo en la implementación de la secuencia didáctica. Lo que se vio reflejado en el monitoreo realizado con las rúbricas evaluativas en los diferentes momentos.

Recomendaciones

El docente debe explorar el contexto sociocultural en el que se desenvuelven los estudiantes, para poder así tener en cuenta las condiciones particulares de estos para planeamiento de las actividades escolares.

Todas las áreas del currículo se deben sumar a la tarea de fortalecer la comprensión lectora, ya que esta es una habilidad transversal que tendrá un impacto directo en el buen desempeño académico de los estudiantes.

El docente no debe limitar el desarrollo de la competencia lectora solo a algunas estrategias determinadas, sino permitir que el estudiante tome la iniciativa de aplicar la que responda a su forma de aprender, a sus expectativas y sus capacidades.

BIBLIOGRAFÍA

Bausela, E. (1992). La docencia a través de la investigación-acción. /Revista Iberoamericana de Educación, 20/, 7-36. Disponible en: <http://www.rieoei.org/deloslectores/682Bausela.PDF>.

Benavide, D., Sierra, G. (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 79-109.

Benchimol, K. (2010) Los profesores de historia y el papel de la lectura en sus clases. Clío & Asociados (14), 57-71. En Memoria Académica. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4020/pr.4020.Pdf.

Benito, C. y Martínez, F (2013)¿Cómo incorpora, en su didáctica de aula, el profesor de cuarto año de educación básica, la enseñanza explícita y sistemática de estrategias de comprensión lectora en las asignaturas de ciencias naturales e historia, geografía y ciencias sociales? Santiago de Chile,

Caballero T., Navarro L., Sandoval R. (2013). Algunos puntos clave para pensar los retos de las ciencias sociales hoy. Una mirada desde la comunicación y la posibilidad crítica del ser humano. Revista Logos ciencia & tecnología.

Calvo, (s.f). Aprender geografía e Historia aprender a leer: Ministerio de educación Gobierno de España.

Carretero, (1997) Construir y enseñar las ciencias sociales. Aique grupo editr s.a, Argentina.

Cuellar, A (2013) Diseño e implementación de una estrategia pedagógica para el desarrollo de la comprensión lectora dirigido a estudiantes de quinto grado de

Cuervo, M & Cornejo M (2010) FOMENTO DE LA LECTURA. Actividades significativas para motivar estrategias de comprensión inferencial - temporal y de producción de textos en el Área de Ciencias Sociales. Programa de Intervención Pedagógica. APELEC. Perú.

Espíndola, M & Paternina, k (2011) Propuesta pedagógica para el desarrollar la competencia comunicativa en el área de ciencias sociales, a través de la enseñanza para la comprensión. Universidad Industrial de Santander. Facultad de ciencias Humanas. Escuela de Educación. Bucaramanga.

Fragoso (2014) La comprensión lectora, aprendizaje transversal en la formación integral del estudiante Fundación Universitaria Católica del Norte

Gómez, (2011) Comprensión lectora y rendimiento escolar: Una ruta para mejorar la comunicación. P. 31 ISSN 2219-7168

Gómez, (2014), Criterios que orientan a un grupo de docentes para el desarrollo de la comprensión lectora y la competencia escrita en estudiantes de educación básica y media. Universidad Católica de Colombia facultad de psicología Maestría en psicología – énfasis en psicología educativa.

Guerrero & Sánchez (2009). Prácticas de comprensión lectora en el área de ciencias sociales de 9º de dos colegios de la ciudad de Bucaramanga en convenio con la Escuela de Educación UIS. Facultad de ciencias Humanas. Colombia.

Hamra, (s.f). Ciencias Sociales. El desarrollo de la comprensión lectora. Dirección general de cultura y educación. Gobierno de la provincia de buenos aires. Recuperado de:http://servicios.abc.gov.ar/docentes/capacitaciondocente/plan98/pdf/compreesion_lectora.

Londoño, D., Castañeda, L (2010). La comprensión como método en las ciencias sociales. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, Septiembre-Diciembre, 227-252.

Madalena, J, (2014), Ministerio de Educación, Cultura y Deporte con domicilio social C/ Alcalá, 34 28071, Madrid. Recuperado de: [www.leer.es http://proyectosespeciales.upeu.edu.pe/wp-content/uploads/2014/06/art_jimadalena_aprender_geografia_historiaaprender_a_leer_docentes1.pdf](http://proyectosespeciales.upeu.edu.pe/wp-content/uploads/2014/06/art_jimadalena_aprender_geografia_historiaaprender_a_leer_docentes1.pdf).

MEN, ICFES, (2015) Guía SABER 3º,5º,9º.

Millán L., Nerba Rosa; (2010). Modelo didáctico para la comprensión de textos en educación básica. Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, Enero-Junio, 109-133.

Mintrabajo (2013). Perfil Productivo Municipio de Sandinata Caracterización Productiva Local. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. República de Colombia.

Morles, A. (1991): «El desarrollo de las habilidades para comprender la lectura y la acción docente». En Comprensión de la lectura y acción docente. Puente, A. (Comp.) Edit. Pirámide. Madrid.

Plan Municipal de desarrollo 2016 2019. De Sandinata nos encargamos todos. Alcaldía Municipal de Sandinata.

Proyecto Educativo Institucional, Alirio Vergel Pacheco.

Sanz, a. (s.f.) La educación lingüística y literaria en educación secundaria.

Ramos Morales, Carlos; (2006). Elaboración de un instrumento para medir comprensión lectora en niños de octavo año básico. Onomázein, 197-210.

Universidad Autónoma de Bucaramanga (2013) Colombia. Revista de Educación y Desarrollo, 27. Octubre-diciembre de 2013. Recuperado de: *Aprender Geografía e Historia. Aprender a leer. José Ignacio ... - Leer.es.*

Sobrado, L., 2005. El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales. Revista de Investigación Educativa, Vol. 23, N° 1. Universidad de Santiago de Compostela

Velandia, J (2010) Metacognición y comprensión lectora la correlación existente entre el uso de las estrategias metacognitivas y el nivel de comprensión lectora. Universidad de la Salle. Facultad de Educación. Maestría en docencia. Bogotá.

Wojtiuk, M. R. (2014). La Lectura en las Ciencias Sociales: Consignas del docente e interpretación de gráficos, epígrafes, mapas e ilustraciones. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. En Memoria Académica. Disponible en: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/tesis/te.985/te.985.pdf>

http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4020/pr.4020.pdf

<https://profejairo.wordpress.com/2010/02/04/estrategias-comprension-de-lectura/>

Leer.es/.../aprender-geografia-e-historia-aprender-a-leer-jose-ignacio-madalena-calvo;...

Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica Murcia, España Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283321951006>
Sobrado Fernández, Luis; (2005). EL DIAGNÓSTICO EDUCATIVO EN CONTEXTOS SOCIALES Y PROFESIONALES. Revista de Investigación Educativa, Sin mes, 85-112.