

Tipo: Artículo de Reflexión

Línea Temática: Lenguaje, Sociedad y Escuela

El currículo Juegos de Paz, una oportunidad para desarrollar la comprensión lectora¹
The curriculum peace games, a chance to develop reading comprehension

Elba Marina García García

Resumen

La investigación tuvo como objetivo determinar la incidencia que proyecta el currículo Juegos de Paz en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de los grados 4° y 5° de básica primaria de la Sede Educativa Rural Carrizal Bajo, Centro Educativo Rural Cucutillita del municipio de Cucutilla, Norte de Santander. Para tal efecto se adelantó un estudio cualitativo con diseño investigación – acción, cuyos instrumentos fueron las pruebas de lectura (diagnóstica y final) y el diario pedagógico; el procesamiento de la información se realizó a través del método de triangulación. Los resultados iniciales evidenciaron que ambos grupos de estudiantes presentaban deficiencias de comprensión lectora que los ubicaba principalmente en el nivel literal, estas falencias eran similares y caracterizadas por una lectura lenta con calidad baja por su escasa entonación, pronunciación y lectura palabra a palabra; con la implementación del currículo Juegos de Paz, el proceso lector mostró mejoras siendo especialmente relevante la respuesta de los estudiantes para participar en lecturas y evidenciar sus aprendizajes a través de productos como guiones para dramatizados, dibujos y reflexiones. Se concluye que el currículo Juegos de Paz posee potencialidades para el desarrollo de la comprensión lectora y que ésta a su vez es la base para alcanzar las metas propuestas por éste que corresponden al

¹ Este artículo de reflexión es producto de la investigación titulada “Juegos de Paz en el Desarrollo de la Comprensión Lectora de los Estudiantes de los Grados Cuarto y Quinto de la Sede Carrizal Bajo, Centro Educativo Rural Cucutillita del Municipio de Cucutilla, Norte de Santander”, adelantado durante los años 2017 y 2018 como requisito académico dentro del programa formativo Becas para la Excelencia Docente.

fortalecimiento de las competencias ciudadanas; de esta manera la transversalidad de la lectura se corrobora como eje principal para potenciar aprendizajes significativos desde cualquier área de enseñanza.

Palabras Clave: Comprensión Lectora, Currículo Juegos de Paz, Práctica Pedagógica.

Abstrac

The research aimed to determine the impact that projects the curriculum peace games in the development of reading comprehension in students of 4th and 5th grades of basic primary headquarters educational Rural Carrizal under Rural Education Center Cucutillita of the municipality of Cucutilla, Northern Santander. For this purpose came a qualitative study with design research - action, whose instruments were testing (diagnostic and final) reading and educational journal; the information processing was carried out using the method of triangulation. The initial results showed that both groups of students had deficiencies in reading comprehension that located them mainly on the literal level, these shortcomings were similar and characterized by a slow reading with low quality for your poor intonation, pronunciation and reading Word by Word; with the implementation of the curriculum games of peace, the reading process showed improvements being particularly relevant the response of students to participate in readings and demonstrate their learning through products such as scripts for dramatized, drawings and reflections. It is concluded that the games of peace curriculum has potentialities for the development of reading comprehension and that this in turn is the basis for the goals proposed by this that correspond to the strengthening of citizen competencies; in this way the transversality of the reading is corroborated as main axis to enhance meaningful learning from any area of teaching.

Key words: Reading comprehension, games of peace, teaching practice curriculum.

Introducción

En el marco de la educación internacional y nacional, la formación en competencias juega un papel preponderante. Entre éstas, la competencia lectora es quizás la de mayor relevancia al ser el elemento clave a la hora de valorar los conocimientos, pues hace parte del esquema que tanto los docentes y las instituciones, como el Estado, organismos nacionales e internacionales utilizan para evaluar los conocimientos de los estudiantes y general la calidad de la educación. La OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico) la define como “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad” (OCDE, sf, p.7), a partir de esta conceptualización se destaca la importancia de la comprensión lectora como eje para el aprendizaje y para la puesta en práctica de los conocimientos adquiridos al ser “un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto” MEN (1998, p.47), entonces a través de ella los estudiantes logran interiorizar los conceptos, contextualizarlos y visualizar su aplicación en los diferentes entornos en los que conviven.

A pesar de la destacada importancia que tiene la comprensión lectora para la educación, la realidad indica que los estudiantes no entienden lo que leen; muestra ello son los bajos resultados que éstos obtienen en las diferentes pruebas tanto internas como externas y que buscan reconocer las capacidades de los estudiantes analizar un texto dado y utilizar ese contenido para dar solución a situaciones que se les plantean dentro de contextos de aplicación cotidiana a nivel personal y social.

En este sentido, la prueba PISA2 (Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos) aplicada por la OCDE, en el año 2015 mostró resultados desfavorables pues de

² PISA por sus siglas en inglés “Programme for International Student Assessment”. Es una prueba estandarizada que evalúa cada tres años la calidad de la educación en los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y otras economías invitadas que han sido aceptadas

acuerdo al reporte del ICFES (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación) se tiene que “Colombia ocupó la posición 55 en lectura, 58 en ciencias y 62 en matemáticas” (ICFES, 2017, p.12). En el ámbito de lectura, aunque Colombia evidencia un relativo mejoramiento en este aspecto desde el año 2006 cuando inició su participación en la prueba la situación de baja comprensión lectora sigue siendo evidente teniendo en cuenta que para el 2015 el país obtuvo una calificación de 425 puntos, situándose por debajo del promedio establecido por PISA (493 puntos), lo que evidencia la carente comprensión lectora de los estudiantes a la hora de analizar un texto para responder acertadamente a situaciones que se les plantean, pues el 43% de los estudiantes que participaron registraron un bajo desempeño en la prueba de lectura ubicándose por debajo del nivel 2 que es el mínimo esperado por PISA según el ICFES.

Este desempeño bajo en la competencia lectora a nivel internacional, también se presenta en el ámbito nacional e institucional. Particularmente el Centro Educativo Rural Cucutillita en las pruebas SABER3 del año 2016 para los grados 3° y 5° de la básica primaria registró altos porcentajes que se ubican en los rangos del semáforo establecido por el ICFES donde se denota la escasa comprensión de los textos y que por tanto requieren la implementación de acciones pedagógicas para su mejoramiento y/o fortalecimiento. Así pues, según el informe por colegios en el grado 3° entre el 23% y el 38% no logra identificar la información implícita y explícita del texto, su estructura, la finalidad y tampoco las relaciones que se derivan de su contenido; caso más preocupante es el del grado 5° pues entre el 26% y el 76% no logra siquiera recuperar o identificar la información implícita y explícita del texto, no reconoce la intención comunicativa y mucho menos la evalúa para así establecer relaciones con sus conocimientos previos.

por la junta de gobierno de PISA. La población objetivo de esta prueba son los jóvenes de 15 años, independientemente del grado escolar en el que se encuentran.

³ Según el ICFES (2009, p.1), el propósito principal de SABER es contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación colombiana, mediante la realización de evaluaciones censales periódicas en las que se valoran las competencias básicas de los estudiantes y se analizan los factores que inciden en sus logros.

Estas falencias en la comprensión lectora afectan el proceso de aprendizaje de los estudiantes e inciden directamente en el ISCE (Índice Sintético de Calidad Educativa), pues el desempeño de los estudiantes en las áreas evaluadas por el ICFES depende en gran medida de la comprensión que éstos logren de las preguntas que se les plantean para así responder acertadamente. Así pues, la continua y marcada evaluación de la comprensión lectora a través de las diferentes pruebas internacionales, nacionales e institucionales, como los bajos resultados que en conjunto reflejan la necesidad de desarrollarla y fortalecerla con miras a mejorar la calidad de la educación tanto en la institución como en el país, dan origen a una reflexión docente hacia su quehacer cotidiano en la aplicación de la lectura como instrumento de enseñanza, tal y como afirma Swartz (2010, p.33) “los maestros deben considerar la lectura y escritura como una manera de enseñar, en lugar de contenidos que impartir. Queremos que los niños sean buenos lectores porque a través de la lectura tendrán acceso a los libros con todo el placer y el conocimiento que ellos traen”.

Esta necesidad de desarrollar la comprensión lectora desde los primeros años de escolaridad forma parte integral del currículo Juegos de Paz que como apuesta nacional hacia la construcción de las competencias ciudadanas busca promover dichas competencias desde la lectura, pues su dinámica metodológica a través del juego ligado a textos de diferentes tipologías requieren necesariamente una comprensión lectora para que los contenidos sean proyectados por los estudiantes en su verdadera dimensión, es decir, en esa reflexión que parte del análisis del texto a nivel literal, inferencial y crítico que les permite no sólo conocer qué dice el autor sino también establecer esas relaciones causa-efecto que son parte integral de la construcción de la ciudadanía como eje para la convivencia pacífica.

Es aquí donde se destaca la intencionalidad y fundamentación de este proyecto de investigación para contribuir en la tarea institucional de fortalecer el proceso de formación en competencias de los estudiantes, teniendo en cuenta que los Juegos de Paz se convierten en piedra angular del proceso enseñanza aprendizaje al potenciar esos espacios necesarios para que la comprensión lectora se desarrolle a partir de temáticas ligadas con la cotidianidad escolar y social, haciendo de la lectura una herramienta de trabajo tanto a nivel

docente como estudiantil y proyectando esa dinámica conjunta para alcanzar mejores niveles de desempeño que redunden en un incremento del ISCE que proyecta la institución.

De acuerdo a ello, este proyecto centra su interés en determinar la incidencia que proyecta el currículo Juegos de Paz en el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes de los grados 4° y 5° de básica primaria de la Sede Educativa Rural Carrizal Bajo, Centro Educativo Rural Cucutillita del municipio de Cucutillita, Norte de Santander. Para alcanzar esta meta primaria, se requiere en primer lugar caracterizar el nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes mediante prueba diagnóstica; en segundo lugar, identificar las fortalezas que posee el currículo Juegos de Paz para el desarrollo de la comprensión lectora; en tercer lugar implementar el currículo Juegos de Paz haciendo énfasis en la lectura como eje para la construcción de los aprendizajes propuestos por éste; para finalmente valorar el impacto que generan el currículo Juegos de Paz en el desarrollo de la comprensión lectora.

Metodología

Diseño de la investigación

La investigación se enmarcó en el paradigma cualitativo, el cual se apega al estudio de las problemáticas educativas porque “metodológicamente es naturalista es decir estudia a las personas y a los grupos en su ambiente natural y en la vida cotidiana. Los investigadores interactúan con ellos de una manera natural” (Martínez, 2011, p.13); de esta manera permite la interacción del investigador con el grupo estudiado, reconociendo no sólo los hechos y/o situaciones sino también los significados que se tejen entre ellos, a la vez que se construyen apreciaciones que conducen a un conocimiento profundo de la problemática estudiada para así contribuir a su solución.

El diseño correspondió a la investigación – acción, que se define como el “proceso de reflexión por el cual en un área problema determinada, donde se desea mejorar la práctica o

la comprensión personal” (McKernan, 1999, p. 25). Se seleccionó este método teniendo en cuenta que “la investigación acción integra enseñanza, desarrollo del profesor, desarrollo del currículum y evaluación, investigación y reflexión filosófica en una concepción unificada de practica reflexiva educativa” (Elliot, p.73). Este proceso reflexivo hizo parte de la intencionalidad de la presente investigación que además de analizar el entorno educativo de aula desde el desarrollo de la comprensión lectora a través de los juegos de paz, tuvo implícito un análisis de la práctica pedagógica en busca de la excelencia docente y el mejoramiento continuo de la calidad de la educación, las cuales fueron visibles a través de los aprendizajes que alcanzaron los estudiantes para su práctica en los diferentes entornos sociales.

Proceso investigativo

El proceso investigativo se estructuró en cuatro momentos, teniendo en cuenta que “el ciclo de la investigación se configura en torno a cuatro momentos o fases: planificación, acción, observación y reflexión. El momento de la observación, la recogida y análisis de los datos de una manera sistemática y rigurosa, es lo que otorga rango de investigación” (Latorre, 2005, p.21).

Momento 1 – Plan de Acción: etapa que tuvo como base el reconocimiento de la problemática a través de la prueba diagnóstica, a partir de lo cual elaboró la propuesta didáctica que consistió en la planeación de las guías de trabajo y sus actividades de acuerdo al currículum Juegos de Paz y los objetivos de investigación.

Momento 2 – Acción: corresponde a la fase de implementación de la propuesta, donde se ejecutaron las actividades desarrolladas, haciendo énfasis en la lectura y el desarrollo de la comprensión lectora para que los estudiantes pudieran interiorizar de manera efectiva los contenidos temáticos y mensajes propios de cada texto que plantea el currículum Juegos de Paz.

Momento 3 – Observación de la Acción: hace referencia al proceso de observación y registro de cada momento pedagógico desarrollado con los estudiantes, donde además de la secuencia de aprendizaje planeada se recolectaron datos sobre comportamientos y aportes de los estudiantes en cada una de las actividades ejecutadas.

Momento 4 – Reflexión: como etapa final del proceso de investigación – acción, constituye el proceso de análisis de los datos recolectados en la fase anterior, se estudian los hallazgos y se reflexiona sobre éstos para generar mejoras en el proceso de implementación más no en la estructura misma del plan de acción. Es decir, las modificaciones parten más de la forma como realizar las actividades y no de su contenido. Este momento es clave pues permite no sólo presentar en detalle los hallazgos y plantear conclusiones y recomendaciones, sino también proyectar la implementación del currículo Juegos de Paz como eje transversal en la institución.

Población y muestra

La población objeto de estudio correspondió a los educandos que cursan estudios de básica primaria en la Sede Carrizal Bajo adscrita al Centro Educativo Rural Cucutillita. La muestra estuvo conformada por quince estudiantes, así: Grado 4° (3 niños y 5 niñas) y Grado 5° (4 niños y 3 niñas).

Teniendo en cuenta las consideraciones éticas, previo inicio de la investigación se dio a conocer el proceso a la comunidad educativa y se obtuvo el aval correspondiente a través de consentimiento informado firmado por los padres de familia que aceptaron la participación de sus hijos/as así como la publicación de los resultados del proceso.

Técnicas e instrumentos

En la investigación se utilizó la técnica la observación participante pues en las investigaciones propias de la educación “La observación participante es apropiada para el

estudio de fenómenos que exigen que el investigador se implique y participe para obtener una comprensión del fenómeno en profundidad, como es el caso de los docentes investigadores” (Latorre, 2005, p.57). Entonces, a partir de esa observación en la que el docente participa y se implica, se pueden recoger datos detallados y variados que permiten un posterior análisis de acuerdo a los objetivos de la investigación.

Para la recolección de los datos de investigación se utilizaron dos instrumentos: 1) La prueba diagnóstica emanada desde el MEN la cual “Debe ser utilizada como instrumento valioso para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de la lectura en la etapa inicial” (MEN, 2015, p.8), la cual hace parte del proyecto Todos a Aprender y tiene como objetivo medir los niveles básicos de lectura de los estudiantes. 2) El diario pedagógico, definido como el medio donde el investigador elabora “la descripción, análisis y valoración de la dinámica de los procesos de docencia y de aprendizaje mediante un relato sistemático y pormenorizado de lo sucedido” (Ospina, 2008, p.3), es un instrumento es de gran importancia pues además de condensar información clave que se pretende recolectar para el cumplimiento de los objetivos, permite el registro de situaciones inesperadas que surgen de la propia interacción en el aula que son la base para realizar esa reflexión docente necesaria para mejorar la práctica pedagógica y contribuir a la calidad educativa.

Resultados y Discusión

Inicialmente se debe precisar que tanto en el diagnóstico inicial como la prueba final, se aplicó la prueba diagnóstica diseñada por el MEN para el grado 5°, mientras que para el grado 4° se optó por aplicar la prueba del grado 3° dado que éste no es evaluado por el ICFES. El procesamiento de estos los datos se realizó a través de la plantilla de registro y criterios evaluativos preestablecidos por el MEN y el ICFES (ver Tabla 1) para el Programa Todos a Aprender (PTA).

Tabla 1. Elementos y criterios evaluativos pruebas de lectura

Elemento Evaluado	Criterio	Descripción de Criterios	
		Grado 4º	Grado 5º
Velocidad	Rápido	Por encima de 89	Por encima de 124
	Óptimo	Entre 85 y 89 palabras	Entre 115 y 124 palabras
	Lento	Entre 60 y 84	Entre 100 y 114
	Muy lento	Por debajo de 60	Por debajo de 100
Calidad	Nivel A	El (la) estudiante lee lentamente luchando con palabras que deben ser familiares, corta las unidades de sentido largas (palabras y oraciones) y prima el silabeo.	
	Nivel B	El (la) estudiante lee sin pausas ni entonación; lee las oraciones de un texto, palabra por palabra, sin respetar las unidades de sentido.	
	Nivel C	En la lectura por unidades cortas el (la) estudiante ya une palabras formando oraciones con sentido, hace pausas, pero aún hay errores de pronunciación y entonación.	
	Nivel D	El (la) estudiante lee de forma continua, hace pausas y presenta inflexiones de voz adecuadas al contenido. Respeta las unidades de sentido y la puntuación. Se perciben menos errores de pronunciación.	
Comprensión	Respuesta Correcta	El (la) estudiante contestó correctamente la pregunta indicada	
	Respuesta Incorrecta	El (la) estudiante contestó incorrectamente la pregunta indicada	

Fuente: Adaptado de MEN – ICFES, prueba de caracterización fluidez y comprensión lectora

Características del nivel de fluidez y comprensión lectora de los estudiantes

La fluidez de la lectura presenta serias deficiencias, pues en la velocidad de lectura se tiene que casi la totalidad de los estudiantes realizan una lectura muy lenta, pocos ejecutan la lectura a un ritmo lento y rápido, los cuales representan falencias de acuerdo al grado escolar. Por su parte la calidad, se ubica en el nivel C que está representado por una lectura por unidades cortas y específicamente realizan una lectura con marcados errores de pronunciación y entonación; otro grupo de estudiantes se ubica en el nivel B donde las dificultades de lectura son altamente evidentes pues ésta se hace prácticamente palabra por palabra, sin pausas ni entonación.

En cuanto a comprensión lectora se refiere, si el análisis se realiza sólo desde el número de respuestas correctas frente a las respuestas incorrectas, los resultados son favorables. No obstante si se tiene en cuenta la intencionalidad de evaluación de cada pregunta (1 y 2 nivel literal; 3 y 4 nivel inferencial; 5 y 6 nivel crítico) se tiene que los

estudiantes alcanzan plenamente el nivel literal, pero sus dificultades comienzan cuando tienen que realizar inferencias sobre lo leído, siendo son los estudiantes de grado 4° los que presentan mayor dificultad, lo mismo sucede en el nivel crítico donde se observa que para los estudiantes del grado 4° es más difícil asumir una postura frente a lo leído.

La síntesis de los hallazgos permitió establecer que los estudiantes no poseen las habilidades lectoras necesarias para que su proceso lector sea efectivo y consecuentemente se llegue a una verdadera comprensión de los textos que leen (ver Tabla 2).

Tabla 2. Caracterización inicial de la Comprensión Lectora

Subcategoría	Síntesis Integrativa
Nivel de Comprensión Lectora	A pesar que el texto es corto y tiene un carácter literario lúdico (cuento) los estudiantes no alcanzan a interpretar el contenido para relacionarlo con la opción de respuesta correcta, requiriéndose una intervención que les posibilite sobrepasar el nivel literal de apenas ubicación e identificación de contenidos plenamente explícitos en el texto.
Velocidad de Lectura	La velocidad de lectura de los estudiantes está por debajo de lo esperado para cada grado escolar, no existen mayores diferencias entre los grados por lo cual el trabajo puede adelantarse de forma igualitaria para superar las falencias.
Calidad de la Lectura	Cuando los estudiantes no son capaces de leer de manera continua un texto, su habilidad de comprensión se ve afectada al tener que explorar la construcción de palabras y frases, perdiendo de esta manera el hilo conductor para poder darles la entonación correcta de acuerdo a la estructura del mismo. Los estudiantes evidencian temor para leer dadas sus falencias, es necesario motivar el proceso lector para alcanzar la comprensión esperada de los textos.

Fuente: Resultados de la investigación

De acuerdo a lo anterior, se evidenció una apatía casi total hacia el proceso lector, especialmente cuando se requiere hacerlo en voz alta, pues están acostumbrados a hacerlo individualmente y de forma pasiva, es decir sólo leer para responder preguntas que se les plantean en talleres y cuya producción debe ser escrita.

En primer lugar se tiene que la velocidad y la calidad, son bajas denotándose que existen escasas diferencias entre los grados, lo cual evidencia que no ha existido una regularidad en la consolidación del proceso lector en grados de escolaridad anteriores. De tal manera, los estudiantes parten de un silabeo para luego leer palabra por palabra y luego en un proceso de relectura pronunciar la frase completa.

Estas características sin duda alguna inciden directamente en la Comprensión Lectora como meta de calidad del proceso lector, pues al no leer fluidamente, los estudiantes deben leer y releer para responder las preguntas planteadas, por tanto esta baja calidad hace que la lectura sea fraccionada por lo cual no logran sino a localizar la información explícita en el texto y cuando se enfrentan a preguntas de carácter inferencial y crítico no alcanzan el objetivo pues el fraccionamiento hace que no comprendan plenamente lo que dice el texto, factor que también está ligado al tiempo que tienen para la realización de las actividades llevando a que la lectura se convierta en una tarea difícil que genera temor y los desmotiva para realizarla de manera voluntaria y con un sentido de compromiso para sus aprendizajes.

Fortalezas del currículo Juegos de Paz para el desarrollo de la comprensión lectora

Los hallazgos denotan que este currículo, a pesar de estar orientado específicamente al desarrollo y fortalecimiento de las competencias ciudadanas, ofrece espacios donde la lectura y la comprensión de los textos son el eje fundamental para interiorizar las temáticas y llevar a un efectivo aprendizaje para la vida en sociedad (ver Tabla 3).

Tabla 3. Elementos que favorecen la comprensión lectora desde los Juegos de Paz

Juegos de Paz y Lectura		
Tipologías y Organización	Materiales de lectura	Actividades
Textos literarios y expositivos	Cuentos	Momentos de la lectura (antes, durante, después).
	Instrucciones	Descripción de personajes, situaciones, sentimientos, entre otros.
Textos continuos, discontinuos, mixtos	Problemas/Casos	
	Historias constructores de Paz	Producción textual (plática, diálogos, guiones, carteleras).
	Símbolos	Producción oral (socializaciones, ideas, aportes, reflexiones).
	Imágenes	Identificación y construcción de vocabulario.
	Tablas/Cuadros	
	Normas	

Fuente: Resultados de la investigación

La estructuración de los juegos de paz involucra la lectura de diferentes tipologías de texto con una organización diversa que posibilita una acción docente intencionada para el desarrollo de la comprensión lectora, pues a partir de éstos se generan una serie de

actividades que involucran el desarrollo de un proceso lector mediado por la lúdica lo cual es atractivo para el estudiante y genera un ambiente de aprendizaje participativo y comprometido a la vez que tiene como meta la elaboración de productos como guiones, carteleras, reflexiones, entre otros (ver Tabla 4).

Tabla 4. Fortalezas del Currículo Juegos de Paz para el desarrollo de la comprensión lectora

Subcategoría	Síntesis Integrativa
Tipología de Texto	La variedad de lecturas, objetivos de aprendizaje e intencionalidad de las mismas son factores importantes a la hora de fomentar el interés de los estudiantes en las actividades pedagógicas, lo cual deriva en una participación comprometida en cada actividad y con buenos resultados.
Organización del Texto	Cuando los textos además de estar organizados en párrafos de tipología narrativa están vinculados a símbolos, imágenes y estructuras organizativas del conocimiento, posibilitan que los estudiantes interactúen entre ellos mismos y con el texto, encontrándole su sentido de aplicación al contextualizarlos.
Conexión con Normativas Orientadoras	Desde la práctica pedagógica es evidente la transversalidad entre el currículo Juegos de Paz y la Comprensión lectora, por tanto es importante que en el desarrollo de cada actividad se plantee a los estudiantes esta relación con el ánimo de fomentar en el aula ese trabajo organizado y con un sentido de aprendizaje claro que los conduzca a un mayor compromiso para comprender lo que leen.
Tipología de Estrategias	Cuando se trata de desarrollar la comprensión lectora, entran a jugar un papel relevante todos aquellos elementos que contribuyen a crear espacios de comunicación abierta y asertiva, por tanto aunque el trabajo individualizado es importante, la acción grupal es la que permite exteriorizar los aprendizajes, resolver dudas y crear esa interacción comunicativa que permite interiorizar las temáticas a través de la reflexión y la contextualización.

Fuente: Resultados de la investigación

Lo anteriormente descrito evidencia las potencialidades que posee el currículo Juegos de Paz para el desarrollo de la comprensión lectora. Ello tiene su base en la transversalidad de la lectura como eje de aprendizaje, el cual es promovido desde el área de lengua castellana y se materializa en una comprensión de los textos tanto para ejecutar un juego como para interpretar, reflexionar, dramatizar e ilustrar situaciones que son propias de la convivencia, los derechos, los valores y en general son muestra de un aprendizaje que construyen los propios estudiantes y que tiene para ellos una verdadera significación al relacionarlos con sus conocimientos previos y entorno de vida.

Así pues, las actividades propias del currículo Juegos de Paz generan en el estudiante expectativa, interés y compromiso, a partir de ello se puede motivar a los estudiantes hacia

la adquisición y desarrollo de un hábito lector dentro y fuera de la institución, lo cual redundará en aprendizajes significativos si se tiene en cuenta que es a partir de ese compromiso individual que los estudiantes transforman sus formas de aprender.

Consecuentemente, el currículo Juegos de Paz es una herramienta dinámica que el docente puede explorar no sólo desde las competencias ciudadanas, sino también desde el área de lengua castellana para así potenciar esos espacios de lectura necesarios para que la comprensión lectora se desarrolle de manera efectiva, pues éste cuenta con diversos elementos que al ser utilizados y enriquecidos continuamente se constituyen en una herramienta efectiva que motiva el hábito lector, potencia el desarrollo de los momentos de lectura, facilita la comprensión lectora a través de la interacción entre pares y potencia la adquisición de técnicas de lectura, aprendizaje y estudio que llevan a los estudiantes a ser conscientes de su rol protagónico en la educación.

Impacto de la implementación del currículo Juegos de Paz en el desarrollo de la comprensión lectora

La implementación del currículo Juegos de Paz, más allá de su intencionalidad básica de formación en competencias ciudadanas, tiene un impacto positivo en el desarrollo de la comprensión lectora, pues los estudiantes en el ambiente lúdico que se promueve y en un trabajo colaborativo constante, logran interactuar con sus pares y construir aprendizajes que se encuentran basados en una interpretación correcta de las temáticas, a la vez que logran superar deficiencias del proceso lector que les aportan mayor seguridad para continuar su proceso de aprendizaje (ver Tabla 5).

Tabla 5. Impacto del currículo Juegos de Paz en el desarrollo de la comprensión lectora

Subcategoría	Síntesis Integrativa
Nivel de Comprensión Lectora	Los diferentes textos del currículo Juegos de Paz, y específicamente los más extensos de tipo narrativo constituyen elementos clave para potenciar la comprensión lectora haciendo énfasis en el intercambio comunicativo entre pares para compartir ideas, posturas y resolver dudas lo cual lleva a reforzar los aprendizajes.
Velocidad de Lectura	La velocidad de lectura es una habilidad ligada a la comprensión lectora que tiene su base en la seguridad que tienen los estudiantes para ejecutar el acto lector en voz alta, lo cual requiere de un trabajo continuo y prologando para alcanzar el nivel óptimo de acuerdo al grado escolar; pues cuando los estudiantes se enfrentan a leer ante sus compañeros tienden a hacerlo rápido para mostrar que han mejorado.
Calidad de la Lectura	Las historias de constructores de paz como textos extensos posibilitan un trabajo articulado para mejorar la calidad de la lectura. Para ello debe trabajarse más la lectura en voz alta, pues es la que permite evidenciar claramente las falencias y los progresos.

Fuente: Resultados de la investigación

Los principales elementos que caracterizan el impacto del currículo para el desarrollo de la comprensión lectora están dados a nivel de los aprendizajes de los estudiantes y a nivel de la práctica pedagógica propia del docente de la siguiente manera:

A nivel de aprendizajes:

En todo el proceso se observó interés por participar, por expresar sus ideas y defenderlas con respeto hacia los otros en cuanto al uso de la palabra y opiniones diferentes, perdiendo la timidez para hablar en público y consolidando sus habilidades comunicativas.

Los estudiantes para socializar el móvil de conflicto y paz elaboraron coplas, relataron expusieron a sus compañeros. Luego en izada de bandera lo explicaron a todos los estudiantes de la sede y docentes, en clausura del año escolar a todos los padres de familia, director y demás docentes de la sede.

Tienen interés por mejorar, son espontáneos a la hora de leer, quieren participar y aprecian las críticas constructivas de sus compañeros.

El ambiente de aula es armónico, regulado por el pacto de aula y las normas de silencio construido en conjunto, haciendo que el salón sea pacífico y seguro.

Al conocer experiencias de otras personas como constructores de paz, los estudiantes adquieren un sentido crítico de la realidad circundante y de la propia. A partir de ello, analizan que los limitantes u obstáculos muchas veces son agentes motivantes u oportunidades para la superación personal y para ayudar a otras personas y comunidades.

El reconocimiento de la lectura como una forma de aprender y socializar fomentó el hábito lector pero ante todo un compromiso por ejecutar el proceso de manera estructurada cuando se trata de actividades académicas (antes, durante y después de la lectura); cuando la lectura está relacionada con ejecución de un proceso como el juego se denota el interés por comprender y seguir los parámetros dados.

Las actividades de lectura mediadas por los diferentes momentos propios del proceso lector, evidenciaron que el trabajo estructurado potencia los aprendizajes, pues los estudiantes exploran posibilidades y además son capaces de relacionar los contenidos con sus presaberes y con el contexto.

Los estudiantes son conscientes de sus debilidades y fortalezas, en esta medida son capaces de adoptar posturas críticas ante su proceso de comprensión lectora, velocidad y calidad de lectura, tanto a nivel personal como de sus compañeros. En ello se destaca una verdadera intención de aprendizaje y mejoramiento al expresar abiertamente aspectos positivos y negativos que son bien recibidos pues se hacen de manera respetuosa y son vistos como una oportunidad para crecer.

A nivel de la práctica pedagógica:

El juego es una herramienta pedagógica que excelencia transforma el aula de clase, por tanto debe ser tenido en cuenta a la hora de implementar acciones didácticas que busquen generar mayor interés y compromiso.

En actividades de arte (especialmente en la elaboración del móvil de conflicto y paz) se notó el trabajo en equipo, la organización, la delegación de funciones, el liderazgo, la creatividad, escucha activa para llegar que se reflejó en una comunicación asertiva para llegar a acuerdos.

Las lecturas, por su organización llamaron la atención y motivaron el acto lector. En este mismo sentido la posibilidad de plasmar en de diferentes formas los aprendizajes (carteleros, guiones, redes, entre otras) generaron interés y evidenciaron aprendizajes.

La representación como oportunidad para asumir roles y desarrollar su creatividad manual, oral y escrita al improvisar y elaborar un guión, evidenció el interés por hacer una caracterización apropiada pues buscaron elementos para el vestuario que les permitiera mostrar de manera efectiva el mensaje que querían expresar.

Como docente y orientador del proceso es importante resaltar los avances de los estudiantes, es un factor que contribuye a su interés por mejorar, valoran sus logros pero también reconocen sus limitaciones y están dispuestos a trabajar para superarlas.

Al construir “muro de paz o pared de juegos de paz” como mediación pedagógica que se construyó paso a paso según avance en el desarrollo de la unidad didáctica, es un elemento que además de ser un producto conjunto se convierte en instrumento de pedagogía para recordar los conceptos y temáticas trabajadas, creando una retroalimentación activa en cada sesión de trabajo. Es además un ejemplo para otros

docentes y estudiantes, visitantes que interesados observan la creatividad y el tema de relevancia que allí se expone.

En la celebración como actividad de cierre, los estudiantes elaboraron una tarjeta con un mensaje invitando a ser constructor de paz dirigido a sus compañeros (sin saber a quién), generó un interés por comunicar de manera efectiva el mensaje y creó expectativa por saber qué mensaje le tocaría para leerlo en voz alta, agradeciéndolo y lo guardaban.

La entrega de diploma como reconocimiento al proceso y compromiso generó orgullo por haber participado y contribuir a crear un mejor ambiente tanto en el aula como en la institución, que luego se proyecta a la comunidad.

El compartir como espacio de agradecimiento fue la oportunidad para destacar la importancia de cada uno en la construcción de la paz, al reconocerse como agentes activos de la comunidad educativa.

Conclusiones

La caracterización inicial de la comprensión lectora de los estudiantes a través de la prueba diagnóstica, es el paso fundamental para estructurar cualquier intervención en el aula, pues el reconocimiento de las dificultades y potencialidades de los educandos permite la elaboración de una propuesta pedagógica ajustada a la realidad estudiantil, proyectar el uso de metodologías y recursos para mejorar la comprensión lectora. En este caso, los estudiantes evidenciaron escasa comprensión a nivel inferencial y crítico como elementos a ser mejorados a través de la propuesta.

A pesar que el currículo Juegos de Paz tiene como objetivo la formación en competencias ciudadanas, es indudable su relación con el proceso lector y la comprensión lectora, pues es precisamente a través de esa comprensión de los diferentes textos que el currículo incluye que los estudiantes pueden aprender las temáticas, apropiarse de esos

contenidos para proyectar su aplicación a nivel del aula, la institución, la familia y la sociedad.

La adaptación del currículo Juegos de Paz al modelo educativo de Escuela Nueva, para responder a las necesidades particulares del entorno y las metas de aprendizaje, fue el punto de partida para la elaboración de la propuesta pedagógica “Lectores Construyendo Paz”, la cual se implementó de manera exitosa alcanzando las metas proyectadas de desarrollo de comprensión lectora a partir de los DBA y los Estándares Básicos de Competencias tanto en Lengua como en Ciudadanas; estos resultados positivos estuvieron representados por una interiorización plena de las temáticas y un desarrollo efectivo del proceso lector donde los estudiantes enfocaron las acciones de leer y comprender para elaborar productos educativos como: carteles, mensajes, pláticas, esquemas, comparativos, reflexiones, guiones, entre otros. De esta manera el aprendizaje se dio de manera significativa transformando el aula de clase en un espacio comunicativo asertivo basado en el respeto por las normas, los derechos y el reconocimiento de potencialidades propias y ajenas para ser constructores de paz en todos los entornos donde se interactúa.

Reconocimientos

El proyecto de investigación corresponde a un trabajo académico de la Maestría en Educación, el cual fue direccionado por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia y la Universidad Autónoma de Bucaramanga a través del Programa Becas para la Excelencia, con miras a fortalecer la educación continuada del profesorado y mejorar la calidad de la educación en el país.

Referencias

- Elliot, J. (2000). El cambio educativo desde la investigación-acción. Recuperado de: <https://books.google.com.co/books?id=6cI-VsOF6isC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- ICFES – Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2009). Programa Saber. Recuperado de: <https://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/article-194586.html>
- ICFES – Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. (2017). Informe nacional de resultados Colombia en PISA 2015. Recuperado de: <http://www.icfes.gov.co/en/docman/instituciones-educativas-y-secretarias/evaluaciones-internacionales-investigadores/pisa/pisa-2015/2934-informe-nacional-pisa-2015/file?force-download=1>.
- Latorre, A. (2005). La investigación – acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, Editorial Graó. [Libro]. Recuperado de: <https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/La-investigacion-accion-Conocer-y-cambiar-la-practica-educativa.pdf>
- Martínez, R. (2011). Métodos de Investigación Cualitativa. Revista Silogismo. Recuperado de: <http://www.cide.edu.co/doc/investigacion/3.%20metodos%20de%20investigacion.pdf> 25 de Marzo de 2015
- McKernan, J. (1999). Investigación-acción y curriculum. Madrid: Morata.
- MEN – Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1998). Lineamientos curriculares de lengua castellana. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-116042_archivo_pdf.pdf

MEN – Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2015). Derechos Básicos de Aprendizaje. Recuperado de: https://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-349446_genera_dba.pdf

OCDE – Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (s.f.). El Programa PISA de la OCDE: Qué es y para qué sirve. Recuperado de <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

Ospina, P. (2008). El diario como estrategia didáctica. Recuperado de: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/8ffccad7bc2328aa00d9344288580dd7/128/1/contenido/>

Swartz, S. (2010). Cada niño un lector: Estrategias innovadoras para enseñar a leer y escribir. Recuperado de: <https://www.tagusbooks.com/leer?isbn=9789561414334&idsource=3001&li=1>