



**UNIVERSIDAD DE PANAMÁ
VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA
DEL ESPAÑOL**

**ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS COGNITIVAS PARA PROMOVER LA
COMPRENSIÓN LECTORA EN LOS ESTUDIANTES DE UNDÉCIMO GRADO
DE BACHILLER EN CIENCIAS DEL COLEGIO RODOLFO CHIARI DE
AGUADULCE.**

**POR:
INDIRA CABALLERO
9-701-180**

**Tesis presentada como
uno de los requisitos para
optar al grado de Maestría
en Lingüística Aplicada a la
Enseñanza del Español.**

**SANTIAGO DE VERAGUAS, REPÚBLICA DE PANAMÁ
2012**

17649

Obsequio.

30 ENE 2013

St.

DEDICATORIA

A Dios, que siempre me ha brindado sabiduría, amor y paciencia, quien ha sido siempre mi fuerza; me ha ayudado en los momentos más difíciles brindándome fortaleza para seguir adelante; a mi padre Emelino Caballero (q. p. d.), a mi madre Gladys Rodríguez. A ti hija, te dedico todo mi esfuerzo y trabajo, ya que eres mi fuente de inspiración; a mi esposo, porque siempre ha estado alentándome y apoyándome en todo momento para continuar; a la profesora Ada W. Comejo, por tener la paciencia, acierto y comprensión para dirigirme este trabajo de investigación; a Natalia por dedicarme tiempo y comprensión; a mis hermanos, tíos, sobrinos por brindarme su apoyo incondicional.

A mis compañeros de clases, gracias por sus palabras de aliento, su comprensión y sus valiosos conocimientos.

A cada una de las personas que de una u otra manera, participaron en esta investigación, ya que me brindaron su tiempo y conocimiento para el logro de esta meta.

Indira

AGRADECIMIENTO

A Dios, por permitirme terminar este camino, por darme valor y perseverancia. A mi adorada hija, por todas las veces que no pudo tener a una mamá de tiempo completo. A mi esposo por ese optimismo que siempre me impulsó a seguir adelante, y por los días y horas que hizo el papel de madre y padre.

A mis familiares y amigos que me brindaron el apoyo y la oportunidad para seguir superándome profesionalmente.

A los profesores que me han acompañado durante el largo camino, brindándome siempre sus orientaciones en la adquisición de nuevos conocimientos.

Indira

ÍNDICE GENERAL

ÍNDICE GENERAL.....	vi
ÍNDICE DE CUADROS.....	ix
ÍNDICE DE GRÁFICAS	xi
INTRODUCCIÓN.....	xiii
RESUMEN	xvi
 CAPÍTULO 1: GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN	
1.1 Planteamiento del problema.....	2
1.2 Antecedentes	7
1.3 Justificación e importancia del estudio	8
1.4 Preguntas de investigación	11
1.5 Objetivos de la investigación.....	12
1.5.1 Generales	12
1.5.2 Específico	13
1.6 Cobertura	13
1.7 Alcances.....	13
1.8 Limitaciones	14
1.9 Glosario de términos claves	14
 CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	
2.1 ¿Qué es leer?.....	21
2.2 La comprensión lectora	23
2.2.1 La competencia comunicativa	37

2.2.2	Niveles de comprensión lectora.....	41
2.2.3	Principales dificultades en la comprensión de textos	44
2.3	La intervención docente en la comprensión lectora	51
2.4	El enfoque cognitivo- comunicativo y sociocultural y su contribución a la comprensión lectora.	54
2.5	La comprensión lectora en la educación panameña	62
CAPÍTULO 3: MARCO METODOLÓGICO		
3.1	Tipo de investigación.....	66
3.2	Fuentes de recolección de información.....	67
3.3	Población y muestra.....	68
3.4	Técnica para la recepción de datos.....	69
3.4.1	La encuesta	70
3.4.2	La observación directa.....	71
3.4.3	Análisis de documentos.....	71
3.4.4	Internet	72
CAPÍTULO 4: MARCO OPERATIVO		
4.1	Análisis de la información recabada.....	74
4.1.1	Encuesta a estudiantes	75
4.1.2	Encuesta a docentes	99
CONCLUSIONES		114
RECOMENDACIONES.....		118
BIBLIOGRAFÍA.....		121

PROPUESTA

▪ Introducción	124
▪ Presentación	125
▪ Objetivos	129
▪ Módulos temáticos	130
▪ Programación analítica	134
▪ Metodología	139
▪ Evaluación	139
▪ Costos: facilitador / equipos y materiales, otros.....	139
▪ Beneficiarios	139
ANEXO	140

ÍNDICE DE CUADROS

Nº	TÍTULO	Pág.
1	Estudiantes consultados, según la edad	75
2	Estudiantes consultados, según el sexo	76
3	Estudiantes consultados, según área de procedencia	77
4	Significado que tiene para los estudiantes la comprensión lectora	78
5	Opinión de los estudiantes sobre si tiene formado el hábito de la lectura	79
6	Frecuencia con que los estudiantes realizan lecturas	80
7	Tipos de textos que los estudiantes leen con mayor frecuencia	81
8	Textos literarios que los estudiantes leen con mayor agrado	82
9	Tipos de lectura que los estudiantes realizan con mayor frecuencia	83
10	Lugares escogidos por los estudiantes al momento de leer	85
11	Orientación que da el docente a los estudiantes cuando solicita realizar una lectura	87
12	Forma que tienen los estudiantes para realizar una lectura después de recibir la asignación	89
13	Actitud que asumen los estudiantes ante la lectura de un texto	91
14	Conducta de los estudiantes ante la lectura de un nuevo texto	93
15	Aspectos que pueden ayudar a los estudiantes para leer	94
16	Estrategias utilizadas por los estudiantes durante la lectura	96
17	Estrategias de comprensión lectora utilizadas por los estudiantes después de la lectura	97
18	Opinión de los docentes sobre el hábito de la lectura que tienen sus alumnos	99
19	Opinión de los docentes sobre si sus alumnos entienden lo que leen	100
20	Opinión de los docentes sobre si sus alumnos utilizan estrategias de comprensión lectora	101
21	Frecuencia con que los estudiantes realizan lectura libre, según los docentes	102

22	Tipos de textos que los alumnos leen con mayor frecuencia, según suponen los docentes	103
23	Tipos de textos literarios que los alumnos leen con mayor frecuencia, según los docentes	105
24	Opinión de los docentes sobre si los estudiantes solicitan voluntariamente textos para leer	107
25	Opinión de los docentes sobre el fin con que los estudiantes usan la computadora e Internet	108
26	Actitudes que muestran los estudiantes cuando se les solicita leer un texto, según los docentes	110
27	Obstáculos que más influyen en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, según los docentes	111
28	Porcentaje del nivel de comprensión lectora de los estudiantes, según apreciación de los docentes.	113

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Nº	TÍTULO	Pág.
1	Estudiantes consultados, según la edad	75
2	Estudiantes consultados, según el sexo	76
3	Estudiantes consultados, según área de procedencia	77
4	Significado que tiene para los estudiantes la comprensión lectora	78
5	Opinión de los estudiantes sobre si tiene formado el hábito de la lectura	79
6	Frecuencia con que los estudiantes realizan lecturas	80
7	Tipos de textos que los estudiantes leen con mayor frecuencia	81
8	Textos literarios que los estudiantes leen con mayor agrado	82
9	Tipos de lectura que los estudiantes realizan con mayor frecuencia	84
10	Lugares escogidos por los estudiantes al momento de leer	86
11	Orientación que da el docente a los estudiantes cuando solicita realizar una lectura	88
12	Forma que tienen los estudiantes para realizar una lectura después de recibir la asignación	90
13	Actitud que asumen los estudiantes ante la lectura de un texto	92
14	Conducta de los estudiantes ante la lectura de un nuevo texto	93
15	Aspectos que pueden ayudar a los estudiantes para leer	95
16	Estrategias utilizadas por los estudiantes durante la lectura	96
17	Estrategias de comprensión lectora utilizadas por los estudiantes después de la lectura	98
18	Opinión de los docentes sobre el hábito de la lectura que tienen sus alumnos	99
19	Opinión de los docentes sobre si sus alumnos entienden lo que leen	100
20	Opinión de los docentes sobre si sus alumnos utilizan estrategias de comprensión lectora	101
21	Frecuencia con que los estudiantes realizan lectura libre, según los docentes	102

22	Tipos de textos que los alumnos leen con mayor frecuencia, según suponen los docentes	104
23	Tipos de textos literarios que los alumnos leen con mayor frecuencia, según los docentes	106
24	Opinión de los docentes sobre si los estudiantes solicitan voluntariamente textos para leer	107
25	Opinión de los docentes sobre el fin con que los estudiantes usan la computadora e Internet	109
26	Actitudes que muestran los estudiantes cuando se les solicita leer un texto, según los docentes	110
27	Obstáculos que más influyen en el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes, según los docentes	112
28	Porcentaje del nivel de comprensión lectora de los estudiantes según apreciación de los docentes.	113

INTRODUCCIÓN

El pensamiento y el lenguaje son las dos entidades consubstanciales que le permiten al ser humano adquirir y desarrollar el universo de saberes y competencias que le servirán para desenvolverse de manera efectiva en el proceso de comunicación intrapersonal e interpersonal.

Actualmente, el acelerado desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación han generado una extraordinaria cantidad de textos escritos, que resulta casi imposible pretender lograr conocer un mínimo de los contenidos que circulan en el área de cualquier especialidad.

Por esta razón, hoy se hace imperativa la necesidad de leer y comprender de modo que se desarrolle la competencia de la comprensión lectora para procesar la mayor cantidad de información escrita en el menor tiempo, mediante el empleo de las estrategias cognitivas y metacognitivas para aprender y así ejercitar el aprendizaje autónomo, autocontrolado y autodirigido.

Sin duda, uno de los problemas fundamentales que presentan los estudiantes, en casi todos los niveles y edades escolares, lo constituye la escasa comprensión lectora, sobre todo, de los textos académicos a los cuales se enfrentan diariamente en sus actividades de estudio y aprendizaje de los contenidos curriculares de las distintas asignaturas del pènsun escolar, y cuya

consecuencia inmediata se traduce en los elevados índices de reprobación académica en materias básicas como Español y Matemáticas.

El propósito esencial de esta investigación consiste en determinar con precisión cuáles son los factores que obstaculizan el proceso de comprensión lectora, en los estudiantes del colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce y se trata de ofrecer una respuesta aceptable a la interrogante que emerge en esta situación: ¿Por qué los estudiantes (niños y jóvenes e inclusive adultos) no comprenden el significado primordial de los textos que leen?.

De esta cuestión, surge en los docentes y administrativos del sistema educativo, la necesidad impostergable de buscar y crear técnicas, estrategias y procedimientos, que una vez sistematizados y bien planificados, contribuyan a optimizar el proceso de comprensión lectora y dinamizar el aprendizaje de una mayor cantidad de contenidos curriculares en un menor tiempo de estudio.

Este informe se estructura en cuatro capítulos: el primero contiene las generalidades de la investigación: planteamiento del problema, antecedentes, justificación e importancia, preguntas de investigación, objetivos, cobertura, alcances, limitaciones y un breve glosario de conceptos claves.

El segundo capítulo abarca el marco teórico epistemológico donde se plantea básicamente la esencia del proceso de lectura como un proceso de comprensión lectora para lograr, precisamente, la competencia comunicativa

entendiendo la lectura como una actividad intersubjetiva que se desarrolla entre el lector y el autor del texto y su contexto.

En este apartado, también se tratan los niveles de comprensión lectora, entendiendo que los más elevados son la comprensión crítica y creativa; las principales dificultades que inciden en el proceso de comprensión lectora y ante estas situaciones cómo se plantea la intervención docente y, además, cómo contribuye el enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural en el desarrollo de la comprensión lectora y se hace un breve panorama de la situación en nuestro sistema educativo.

El tercer capítulo es el marco metodológico y describe la metodología básica empleada en el trabajo de consulta bibliográfica y el tipo de investigación, las fuentes de recolección de información, la población y la muestra consultada y las técnicas utilizadas para la recepción de datos que se concretaron en la aplicación de encuestas a los alumnos y docentes del undécimo grado de Bachiller en Ciencias del Colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce. Además se realizó la observación directa de los estudiantes, el respectivo análisis de documentos y la búsqueda en Internet.

El cuestionario de la encuesta se estructuró con preguntas cerradas de doble alternativa y otras con diversas opciones semejantes a la escala Likert. El cuestionario indaga, precisamente, por el tema de la comprensión lectora, el hábito de la lectura, la frecuencia con que se realiza esta actividad, los tipos de

textos que leen comúnmente, los textos literarios que leen con mayor agrado, los tipos de lecturas realizadas, escenarios al momento de leer; los recursos logísticos para la lectura, cómo abordar el texto que se va a leer, la actitud ante la lectura, estrategias de comprensión lectora utilizadas antes, durante y después de la lectura.

El cuarto capítulo es el marco operativo y comprende el análisis y procesamiento de la información del campo capturada con las encuestas aplicadas a los estudiantes y a los docentes.

La información aparece procesada estadísticamente con datos porcentuales presentados en cuadros, gráficas y los análisis respectivos de cada uno de los ítemes del cuestionario. Al final, aparecen las conclusiones, recomendaciones, la bibliografía y los anexos.

Posterior al trabajo de investigación, se presenta una propuesta que se denomina “Seminario taller de técnicas y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora”, la cual está estructurada en introducción, la sustentación, los objetivos generales y específicos, los contenidos, actividades de aprendizaje y los recursos humanos y logísticos y los beneficiarios directos e indirectos de la propuesta de capacitación.

El propósito básico de la propuesta es ofrecerle capacitación profesional a los docentes acerca de las estrategias que deben utilizar en la enseñanza y

aprendizaje de la comprensión lectora, de modo que desarrollen las competencias comunicativas y lingüísticas necesarias para que los aprendices adquieran las habilidades en el aprendizaje autónomo e independiente.

RESUMEN

El propósito fundamental de esta investigación titulada Estrategias didácticas cognitivas para promover la comprensión lectora en los estudiantes de undécimo grado de Bachiller en Ciencias del colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce consistió en determinar, mediante encuestas aplicadas a los estudiantes y docentes, qué factores obstaculizan decisivamente el proceso de comprensión lectora en los distintos niveles de estudio de la escuela media. Interesa en este informe identificar el significado de conceptos propios del tema, lectura, comprensión lectora, competencia comunicativa, estrategias de aprendizaje, aprendizaje significativo, estructura textual, estrategias autorreguladoras, metacognición, macroestructura, microestructura y superestructura. Para recoger la información de campo se le aplicó una encuesta a una muestra de 80 unidades seleccionadas al azar de una población de 165 estudiantes del undécimo grado de Bachiller en Ciencias con énfasis en informática y seis docentes de Español del Colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce que atienden a estos alumnos. Los aspectos básicos solicitados en la encuesta fueron el significado de la comprensión lectora, la formación del hábito de la lectura, *la frecuencia en el desarrollo de lecturas y los tipos de textos leídos, la clases de lecturas realizadas comúnmente, los escenarios escogidos para leer, la orientación ofrecida por los docentes en el proceso lector, actitud asumida ante la lectura, los beneficios de la lectura, las estrategias utilizadas antes, durante y después de la lectura.*

SUMMARY

The main purpose of this research titled teaching cognitive strategies to promote reading comprehension of eleventh grade students of Bachelor of Science College of Aguadulce Rodolfo Chiari was to determine, through surveys of students and teachers, what factors hinder the process decisively reading comprehension at different levels of study in middle school. Interested in this report to identify the meaning of concepts from the topic, reading, reading comprehension, communication skills, learning strategies, meaningful learning, text structure, self-regulatory strategies, metacognition, macrostructure, microstructure and superstructure. To collect field data was applied to a sample survey of 80 randomly selected from a population of 165 students of the eleventh degree of Bachelor of Science with emphasis in computer science and six teachers of Spanish Rodolfo Chiari College serving Aguadulce these students. The basics required in the survey were the meaning of reading comprehension, the formation of reading habits, frequency of *reading development and the types of texts read, the kinds of readings commonly, the settings chosen for reading, guidance from teachers in the reading process, reading attitude assumed before, the benefits of reading strategies used before, during and after reading.*

CAPÍTULO I

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Una de las grandes quejas de los docentes panameños, desde el nivel primario hasta la universidad, es la deficiencia en la lectura, sobre todo, en la comprensión de lo leído, ya que afecta el rendimiento académico en todas las asignaturas, porque es una de las competencias básicas que todos los alumnos deben mejorar y que afecta, en forma directa, a todas las áreas del saber. Su implementación no debe dejarse exclusivamente a los departamentos de lengua, sino que debe realizarse a través de todas las materias del currículo. Este problema ha sido muy discutido, en relación con sus orígenes, para determinar de dónde provienen las fallas.

La comprensión va más allá de la retención que, sencillamente, es recordar los sucesos y las ideas para comprender a plenitud; no sólo captar los hechos principales, sino, entender el mensaje que el autor se ha propuesto comunicar a sus lectores. El problema de la comprensión lectora se presenta debido a muchos factores: carencia de un hábito de lectura, una cultura escolar muy baja; una idea errada del significado del concepto lectura en sentido estricto; sólo se practica la lectura vocalizada o mecánica que consiste en transcribir grafías a sonidos articulados.

El problema es muy sencillo: se quiere que el estudiante (niño o joven) aprenda a comprender un texto sin ofrecerle las estrategias para lograrlo. Leer para comprender constituye un proceso complejo, donde el factor fundamental

es la propia motivación del lector y, precisamente, nuestros estudiantes poseen escasa o ningún interés para leer con entusiasmo, esto es, que se sientan atraídos por el acto de lectura.

“Las investigaciones llevadas a cabo por Rockwell (1982), Collins y Smith (1980) y Solé (1987) revelan que tanto los conceptos de los docentes sobre lo que es aprender a leer, como las actividades que se llevan a cabo en las aulas no incluyen aspectos relacionados con la comprensión lectora. Esto pone de manifiesto que los docentes comparten mayoritariamente la visión de la lectura que corresponde a los modelos de procesamientos ascendentes según los cuales la comprensión va asociada a la correcta oralización del texto. Si el estudiante lee bien, si puede decodificar el texto, lo entenderá porque sabe hablar y entender la lengua oral”. (<http://es.wikipedia.org/wiki/comprensi%C3%B3nlectora>).

Se deben realizar estudios más profundos que permitan, a través de los procesos cognitivos que intervienen en la comprensión lectora, conocer qué es lo que sucede en la mente de cada estudiante mientras lee, en la manera en que adquiere estrategias metacognitivas para aprender cómo aprender y lograr que esta habilidad comunicativa sea un acto de inteligencia y no una memorización y reproducción mecánica del texto leído.

La lectura es un proceso inherente al aprendizaje y, por lo tanto, ha de convertirse en una actividad progresiva y sistemática, cuyo propósito básico sea

el crecimiento y desarrollo de la personalidad del educando que le permita elevar su autoestima y a mantener el necesario equilibrio entre el pensamiento y la realidad; que lo conduzca a pensar y repensar acerca del entorno social y natural donde se desenvuelve el ser humano, puesto que la esencia de la lectura implica el cultivo de la inteligencia.

Desde esta perspectiva, resulta evidente que existen graves dificultades en el proceso de comprensión lectora, debido a circunstancias tales como: escaso dominio de los mecanismos de la lectura, déficit de inteligencia, problemas de la visión o de la audición, o dificultades de tipo disléxico, son también los que obtienen calificaciones más bajas en las asignaturas académicas y, por consiguiente, están más expuestos al fracaso escolar que los que demuestran mayor habilidad, tanto en la lectura oral como en la lectura silenciosa.

Hoy día los resultados académicos de los estudiantes demuestran que no todos saben leer, lo cual tiene que ver con problemas de concentración, carencias de métodos para leer, prácticas de lectura, valoración del proceso, escasez de valores intelectuales y falta de metas.

“La lectura es una habilidad comunicativa, interpretativa, porque saber leer, presupone la adquisición de habilidades pertinentes, tales como saber descifrar e interpretar los signos impresos, conocer el significado e interpretar los mensajes que esos signos comportan”. (Sánchez; 2009:275).

Las lecturas escolares, generalmente, son impuestas. El docente, al desarrollar su labor en el aula, impone lecturas desconociendo el desarrollo emocional, intelectual, los intereses y condiciones sociales y económicas del estudiante; los textos para leer son obligatorios y el estudiante no tiene la opción de no leer, porque además deberá presentar un examen sobre lo leído. Las áreas de lectura son delimitadas según las diversas asignaturas, ya que se lee Geografía, Ciencias Naturales, Familia y Desarrollo Comunitario, Literatura, entre otras. El estudiante, generalmente, no tiene la opción de elegir los textos de su agrado de modo que satisfaga sus intereses. Por el contrario, los docentes más bien promueven la memoria porque están más preocupados por responder a las preguntas de los exámenes y, en consecuencia, aprobar y obtener buenas notas. De modo que el acto de la lectura se realiza sin comprender el mensaje del texto; no se logra un aprendizaje significativo, ya que se aprende significativamente cuando se lee tratando de dar un sentido personal de interpretar y comprender.

No se puede seguir imponiéndole los textos a los estudiantes; es necesario buscar las estrategias cognitivas y metacognitivas para que aprendan a leer y para lograr este propósito es preciso que amen la lectura, que convivan y experimenten situaciones agradables con las distintas clases de textos, de modo que leer se convierta en un reto para su forma de pensar, sentir y actuar en su convivencia cotidiana. Por lo que es urgente cambiar las estrategias y acatar la recomendación de Solano Alpizar, (2002:24), quien indica:

“Para aprender a leer bien, nada mejor que leer a los maestros escritores, ellos nos ofrecen en sus obras, su gran acervo de conocimiento, que puede alimentar nuestra formación y nuestra cultura general de base. Sin lugar a dudas, el leer constantemente y, sobre todo, el leer a los grandes escritores, es una forma de ampliar nuestro diccionario personal e incrementar nuestro acervo cultural”.

En las últimas décadas, las concepciones teóricas epistemológicas acerca del concepto de comprensión lectora han cambiado significativamente con el aporte de las teorías cognoscitivas del aprendizaje y la influencia del constructivismo y el aprendizaje por descubrimiento, que plantean el rol fundamental que desempeña el aprendizaje en la construcción y socialización del conocimiento, razón por la que el problema de la comprensión lectora se hace más evidente.

“De acuerdo con María Eugenia Dubois, (1991) si se observan los estudios de lectura que se han realizado y publicado en los últimos cincuenta años podemos darnos cuenta que existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura. La primera que predominó hasta los años setenta aproximadamente, concibe la lectura como un conjunto de habilidades o como una mera transferencia de información. La segunda concibe la lectura como el producto de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje, mientras que la tercera concibe la lectura como un proceso de transacción entre el lector y el texto” (http://es.wikipedia.org/wiki/compreensi%C3%B3n_lectora).

Ante el problema de la deficiente comprensión lectora que se presenta en las escuelas se plantean las siguientes interrogantes:

- 1) ¿Qué estrategias de comprensión lectora han aprendido a utilizar los jóvenes de undécimo grado de Bachiller en Ciencias con énfasis en Informática del colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce en el tratamiento de una lectura?**

- 2) ¿Qué factores generales y específicos se constituyen en obstáculos para el logro de la comprensión lectora en los estudiantes de undécimo grado del colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce?

1.2 Antecedentes

La Magister Ada W. Cornejo en su tesis “Estrategias para la comprensión lectora empleadas más frecuentemente por los estudiantes de la Facultad de Humanidades del Centro Regional Universitario de Veraguas” elaboró un instrumento diagnóstico para identificar los tipos de estrategias de comprensión lectora que utilizan los estudiantes universitarios. En esta investigación se hace énfasis acerca de los procesos cognitivos y metacognitivos establecidos por la Psicología Cognitiva y la prevalencia de la necesidad de desarrollar la competencia de aprender cómo aprender para lograr el aprendizaje autónomo y autocontrolado. Aunque no se hace propuesta concreta del desarrollo de estrategias, se ofrecen las sugerencias y se abren las expectativas para seguir indagando acerca del maravilloso mundo de la comprensión lectora.

Otra investigación que trata el tema de la comprensión lectora es “La comprensión lectora, una destreza básica para aprender” de Leeann L. Barría H., a nivel de licenciatura y, aunque constituye un aporte significativo, no profundiza en los complejos procesos de comprensión del texto escrito y la adquisición de la competencia de aprender cómo aprender.

En nuestro sistema educativo tradicionalmente no ha existido una preocupación sostenida por parte de las autoridades educativas para tratar de solucionar el problema de los bajos niveles de comprensión lectora. Esta situación ha generado elevados índices de fracasos escolares, sobre todo en Español y el resto de las materias académicas.

Últimamente, con el surgimiento de las teorías cognitivas del aprendizaje, se le ha ofrecido un mayor interés al proceso de lectura de estudio. Prueba del escaso interés demostrado al logro de la comprensión lectora se evidencia en los pocos estudios realizados al respecto. Hasta ahora sólo se conocen dos investigaciones académicas cuyo propósito se ha basado en buscar los factores que generan la escasa comprensión lectora en los estudiantes de todos los niveles educativos, incluyendo los universitarios.

1.3 Justificación e importancia del estudio

La sociedad actual le concede suma relevancia a la información escrita y, por consiguiente, la lectura ejerce un papel preponderante en la realización de las actividades que hacen posible el desarrollo de la cultura y el avance de la civilización. La lectura ha llegado a constituir una necesidad imperiosa y un recurso valioso en la vida de los individuos y de los pueblos, y la escuela, en todos sus niveles y modalidades, le debe asignar especial importancia en la planificación de los programas educativos.

Esta investigación es importante porque plantea el tema de la comprensión lectora, un problema que amerita una atención especial, seria, responsable y que constituya realmente un aporte significativo a la solución de las múltiples dificultades que se presentan en el momento de lograr la comprensión plena de cualquiera de los diversos textos que el estudiante tiene que leer para el aprendizaje de las materias académicas y la adquisición de otros conocimientos.

Este proyecto de investigación es conveniente porque atiende las necesidades pedagógicas tanto de docentes como a estudiantes para que utilicen las estrategias adecuadas para el desarrollo de la comprensión lectora, ya que el problema de la lectura parece circunscribirse en un círculo vicioso; puesto que se pretende que el estudiante aprenda a leer bien, pero solamente se le ofrecen orientaciones referentes a la lectura mecánica.

La comprensión lectora constituye uno de los factores más importantes en el desarrollo de la lectura, por lo tanto, requiere de la consideración de los elementos motivacionales, estructurales, funcionales y pedagógicos que le permitan al lector interpretar y entender el texto leído.

El docente, como responsable de la enseñanza de la lectura, debe utilizar todos los procedimientos apropiados para desarrollar aptitudes y actitudes necesarias que lo ayuden a superar esas deficiencias, fomentar el interés por la lectura, y ofrecer objetivos concretos en cada texto que se lee. Se debe

considerar la edad e intereses de los alumnos, para la selección de los textos de lectura, y atender las diferencias individuales porque la comprensión lectora es relativa; cada alumno la elaborará según sus conocimientos previos, experiencias y la percepción del tema, por lo tanto, deben considerar las diferencias individuales y promover el comentario en grupo para aproximarlos a la comprensión textual.

Es importante proporcionarles textos adecuados e interesantes que logren impactarlos, que despierten su curiosidad y contribuyan a aclarar interrogantes que plantean, propias de su edad. El título del texto o lectura debe ser comentado, promoviendo una serie de interrogantes que pueden encaminarlo al tema central de la lectura.

Tiene además este trabajo relevancia social, porque va a beneficiar a docentes y estudiantes mediante el empleo de estrategias adecuadas propuestas para el desarrollo de la comprensión, de modo que se elimine la frase escuchada por la mayoría de los estudiantes "no me gusta leer". Ante esta situación, también se torna fundamental este trabajo, ya que puede conseguir que los dos actores principales del sistema educativo tengan presente la necesidad del dominio de la habilidad lectora y, por consiguiente, practicarla habitualmente.

Sus implicaciones prácticas son evidentes, puesto que, sin duda, va a tratar de resolver el problema de la apatía por la lectura. De este modo, habrá la

oportunidad de que los estudiantes se motiven a participar en el círculo de lectura que se desarrolla en el colegio, con esta actividad podrán poner en práctica las habilidades para el desarrollo de la comprensión lectora, pues la lectura como recurso de estudio y aprendizaje genera nuevas ideas, enriquece el vocabulario, ayuda en el crecimiento y desarrollo de la personalidad.

Se espera que este estudio aporte información estratégica que contribuya a mejorar las técnicas de la comprensión lectora, en los estudiantes de la educación básica general y de todos aquellos que tengan la necesidad de aplicar estrategias adecuadas de comprensión lectora, sobre todo, a docentes y estudiantes.

Además, el diseño de un plan de estrategias para el desarrollo de la comprensión lectora ayudará a los estudiantes para que puedan comprender el texto y de esta manera se contribuye al aprendizaje significativo donde estos serán capaces de razonar, jerarquizar, comparar, establecer relaciones y evaluar la información.

1.4 Preguntas de investigación.

El estudio se fundamenta en las siguientes interrogantes de investigación:

- ¿En qué medida influye el hábito de la lectura en la comprensión lectora?
- ¿Cómo leen para lograr la comprensión lectora?
- ¿Qué tipos de lecturas realizan nuestros estudiantes en la escuela?

- ¿Con qué frecuencia leen los estudiantes como una actividad diaria de clases?
- ¿Están los docentes orientando adecuadamente a los estudiantes en el desarrollo del proceso lector?
- ¿Realizan los docentes las actividades previas o de anticipación a la lectura?
- ¿Cómo determinan los docentes las actividades de los jóvenes hacia la lectura?
- ¿En qué medida son conscientes los estudiantes de que la lectura sistemática les ayuda en la formación de su personalidad?
- ¿Cuáles estrategias para aprender cómo aprender desarrollan los estudiantes?

1.5 Objetivos de la investigación

1.5.1 Generales

- Diagnosticar los factores generales y específicos que inciden en los bajos niveles de comprensión lectora.
- Valorar el uso de estrategias y procedimientos adecuados para el desarrollo de la comprensión lectora.

1.5.2 Específicos

- Analizar los factores que los estudiantes señalan como determinantes en los bajos niveles del desarrollo de la comprensión lectora.
- Analizar la situación de las estrategias de enseñanza para el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de undécimo grado del Colegio Rodolfo Chiari en relación con el rendimiento académico que presentan.
- Presentar una propuesta de técnicas y procedimientos para lograr el desarrollo de la comprensión lectora.

1.6 Cobertura

El marco de referencia de esta investigación está representado por los estudiantes del 11° del Colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce correspondientes al año lectivo 2012, de los cuales se escogió una muestra representativa que permitió captar las opiniones suficientes para adquirir los criterios acertados con la aplicación de la encuesta.

1.7 Alcances.

El propósito básico de cualquier investigación es realizar aportes significativos a la bibliografía existente y en este sentido, la propuesta de

estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora sin duda, será significativo y productivo para mejorar la calidad del proceso lector y, por ende, de la comprensión lectora en los estudiantes de la educación media. Se pretende que sea una herramienta para todo docente preocupado por el desarrollo de la comprensión en los estudiantes panameños.

1.8 Limitaciones

En todo trabajo de investigación académica se presentan obstáculos inherentes a la situación debido a la poca experiencia que se tiene acerca de estos trabajos, el acopio de la bibliografía con la información adecuada y pertinente y el tiempo de maduración que se requiere para cumplir con un compromiso académico serio, resultó ser una de las limitaciones, ya que es muy poca la biografía sobre el tema.

1.9. Glosario de términos claves.

Estrategias: Según la enciclopedia General de la Educación, “las estrategias son conjuntos de acciones ordenadas, dirigidas a lograr unos objetivos particulares.

La Doctora Angelina Roméu (2005: 44) “enfatisa que las estrategias constituyen instrumentos de apoyo al conocimiento, permiten al sujeto una forma de actuación determinada sobre el mundo, un proceder, una actitud, un modo de transformar la situaciones que enfrenta.

Las estrategias son habilidades y destrezas que emplea el lector para procesar la información para construir en su mente el significado del texto, evaluarlo y utilizar la información.

Comprensión lectora: Según Mañalich, R. (1999:36), "La comprensión lectora es un proceso intelectual e interactivo (texto/ lector/ contexto) mediante el cual el sujeto obtiene, procesa, evalúa y aplica la información a partir de su conocimiento previo, experiencia, grado de motivación sobre el asunto que contiene el texto, concepción del mundo (ideología, creencias, concepción filosófica, actitud ante la vida).

"La comprensión lectora es un proceso cognitivo complejo de carácter constructivo e interactivo, donde influyen de manera importante características del lector, del texto y del contexto en donde ocurre. (Díaz Barriga; 1998:214).

La comprensión lectora es un proceso complejo que permite que el lector adquiera conocimientos y habilidades para obtener un aprendizaje significativo.

Cognitivo: Relativo al proceso de la adquisición del conocimiento o conceptualización de la realidad mediante los signos del lenguaje. (Niño Rojas).

Aprendizaje estratégico: Es el aprendizaje autorregulado que se realiza de manera intencional e inteligentemente. Conjunto de procesos cognitivos, metacognitivos y afectivo-motivacionales armónicamente estructurados en función de contextos y demandas de aprendizaje. (Díaz y Hernández).

Competencia comunicativa: Conocimiento intuitivo y práctico de un código o códigos, lo que le permite al emisor construir mensajes, gracias a la facultad semiótica, común a todos los seres humanos. (Niño Rojas).

Composición de textos: Proceso cognitivo complejo que consiste en textualizar ideas, pensamientos y afectos en un discurso escrito coherente; dentro de un contexto comunicativo determinado. Implica aspectos estructurales (actividades de planificación, textualización y revisión) y funcionales (saber qué, a quién, cómo, cuándo, por qué y para qué escribir). Díaz y Hernández.

Estrategias de aprendizaje: Procedimiento que el alumno utiliza en forma deliberada, flexible y adaptiva para mejorar sus procesos de aprendizaje significativo de la información. (Díaz y Hernández).

Estructura textual: Organización jerárquica de los elementos del discurso. Organización sintáctica y semántica de los signos del lenguaje para configurar mensajes y permitir la enunciación del discurso. (Niño Rojas).

Metacognición: Conocimiento sobre los procesos y los productos de nuestro conocimiento. Es de naturaleza estable, constatable, falible y de aparición relativamente tardía en el desarrollo. Pueden distinguirse dos aspectos: el relativo a las variables personas, tarea y estrategia, y el relativo a las experiencias metacognitivas.

Aprendizaje significativo: Ocurre cuando la información nueva por aprender se relaciona con la información previa ya existente en la estructura cognitiva del alumno de forma no arbitraria ni al pie de la letra; para llevarlo a cabo debe existir una disposición favorable del aprendizaje, así como significación lógica en los contenidos o materiales de aprendizaje. (Díaz y Hernández).

Estrategias autorreguladoras: Estrategias de alto nivel que permiten regular procesos de aprendizaje y de solución de problemas. Dentro de este rubro se consideran a las siguientes: identificación de la meta de aprendizaje, planificación, supervisión y evaluación.

Estrategias de apoyo: Estrategias de administración de recursos que también llegan a ubicarse en el plano motivacional- afectivo. Su misión consiste en mantener un estado mental y/o un contexto de aprendizaje apropiado para la aplicación de operaciones o estrategias de aprendizaje. Se dirigen, por ejemplo, a mantener la concentración, reducir la ansiedad,

administrar tiempo de estudio, mantener la atención y otros. (Díaz y Hemández).

Organizador previo: Conjunto de conceptos y proposiciones que permiten relacionar la información que ya posee el alumno con la información que tiene que aprender. Proporciona una visión introductoria del contexto donde se inserta el contenido por aprender, siendo más abstracto, general e inclusivo que este. (Díaz y Hernández).

Texto: Vehículo o instrumento sociocultural que transmite significados y que posee una estructuración discursiva (cohesividad, coherencia, superestructura, género). Un texto es por definición dialógico, polifónico (se incluye la voz del autor y otras voces) e intertextual (un texto se elabora con respecto a otros textos a los que alude), y forma parte de un contexto y comunidad culturales. (Díaz y Hernández).

Macroestructura: Representación semántica y abstracta sobre los aspectos más relevantes del texto. Su construcción implica en especial la aplicación de las macroreglas y de la superestructura del texto. (Díaz y Hernández).

Microestructura: Construcción que denota la estructura local de un discurso. (Leongómez).

Superestructura: Se refiere a las normas de organización estructural que poseen los distintos tipos de textos. Mientras que la macroestructura está relacionada con los aspectos más importantes del contenido semántico de un discurso, la superestructura se refiere a la forma u organización en que el discurso se presenta. (Díaz y Hernández).

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

2.1 ¿Qué es leer?

Sin duda, resulta bastante difícil darle una respuesta exacta a esta interrogante, puesto que el proceso lector se presenta como una actividad sumamente compleja y multifactorial; por lo tanto, no se podría agotar todos los elementos que convergen en la función lectora como un trabajo intelectual.

Al respecto Gandolfi, (2004:23) dice que:

“Leer es mucho más que decodificar. Es una actividad de construcción de los sentidos de un texto, un proceso complejo en el que se producen transacciones entre el lector y el texto, y en cuyo transcurrir ambos resultan modificados. Además es una práctica cultural que tiene lugar en un determinado contexto (de experiencias individuales y sociales, de propósitos, de saberes previos acerca del mundo y del lenguaje), a partir del cual el significado puede ser definido como un producto variable, relativo, que se construye socialmente”.

Leer con sentido pleno significa poner en juego una diversidad de expectativas: la comprensión del texto, de qué trata el contenido, qué tipo de texto es; qué tipo de mensaje me ofrece; real o imaginario; por qué se debe realizar esa lectura y para qué; con que propósito se lee un determinado texto.

La interrogante inicial puede asumir diversas respuestas desde la más elemental y señalar que leer es transcribir grafemas o fonemas o sonidos; esto lo hacen los niños, hasta considerar la lectura como parte de la vida humana, del *homo sapiens*, el ser inteligente que busca el crecimiento desarrollo continuo y sistemático de su personalidad hacia la más elevada autorrealización.

Ahora, el proceso no se limita solamente a leer, sino que es necesario saber leer, idea que profundiza el concepto y lo conduce hacia un proyecto de vida; más que un hábito que se entiende como un acto mecánico, sería una actividad consubstancial a la vida del ser humano.

Agudelo, (1999:31) afirma:

“Saber leer es entonces un proyecto, un proceso activo, que implica principalmente un compromiso del lector para lograr a través de la práctica un mejor dominio en la interpretación de lectura”.

Además se plantea la situación del “saber leer” en los distintos niveles académicos. No se puede considerar el saber leer igual en un niño de octavo grado, noveno grado, duodécimo grado que un estudiante universitario o un diestro lector. Aquí es necesario entender que “saber leer” constituye una expresión que adquiere distintas connotaciones en cada uno de los niveles de escolaridad.

Atendiendo a los dos tipos de información básica que contienen los textos, sobre todo, los literarios: explícita e implícita, un lector común puede comprender fácilmente o con menor dificultad la primera clase de información, sin embargo, le resultará un mayor obstáculo la comprensión de los vacíos o huecos.

En este sentido, Gandolfi, (2004:36), asevera que:

“Entonces, “saber leer” es ser capaz de llevar a cabo un proceso de anticipación y retrospección, de ida y vuelta, que lleva a la formación de una “dimensión virtual” del texto. Todo texto (y muy especialmente el literario) tiene “blancos” o “huecos” que deben ser llenados por el

lector en búsqueda de la coherencia que no está ni en él ni en el texto, sino que surge como producto de la interacción entre ambos y el contexto”.

2.2 La comprensión lectora.

Actualmente, éste constituye uno de los temas de los cuales se habla mucho en las escuelas, pero en la praxis se ofrecen muy pocas respuestas efectivas. La comprensión de la lectura se debe entender como un proceso global y no como parte de la asignatura de la lengua materna, pues igualmente se debe comprender cuando se lee un texto de matemáticas, ciencias, psicología, sociología, didáctica o de literatura propiamente dicha.

Todos los docentes deben enseñar estrategias de comprensión lectora, porque se trata de un proceso global que busca formar un ciudadano competente en este aspecto de modo que maneje y aplique efectivamente los niveles superiores del proceso lector: la lectura crítica, reflexiva y creadora.

Es evidente que no se puede aludir a la comprensión lectora como una actividad per se, sino como un proceso constructivo complejo de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado.

Aquí surge nuevamente la interrogante ¿Qué es comprender un texto? Y qué ocurre cuando no se comprende; sin duda, un gran trauma psicológico. La comprensión de un texto es un esfuerzo complejo que requiere de una construcción sistemática y continua.

Gandolfi, (2004:76) dice:

“La comprensión lectora es, entonces un proceso mediante el cual el lector da sentido a lo escrito por otro, interactuando con el texto, el contexto y sus saberes lingüísticos y culturales. Lo que se comprende deriva, a su vez, del texto, del contexto de la lectura y de los saberes y experiencias que el lector ha acumulado y que entran en juego en las representaciones que construye”.

Existe abundante literatura acerca del concepto de comprensión lectora donde diversos autores analizan y exponen sus ideas al respecto.

Sánchez Miguel, (1995:44) quien sostiene que comprender un texto implica entrar o penetrar en su significado y, por tanto, conseguir los siguientes logros:

- Desentrañar las ideas que encierran las palabras del texto: o en otras palabras, construir con las palabras del texto ideas o, si empleamos la expresión técnica, proposiciones.
- Conectar las ideas entre sí, esto es, componer un orden o hilo conductor entre ellas. La noción de orden o hilo conductor se corresponde con la noción técnica de progresión temática.
- La microestructura de un texto incluye los pasos anteriores, es decir, tanto el resultado de desentrañar las ideas como de establecer una conexión lineal entre ellas.

- **Asumir y/o construir la jerarquía que hay o podemos concebir entre esas ideas. Es lo que hemos denominado diferenciación o jerarquía en el valor de las ideas en el texto. En palabras más técnicas: la macroestructura.**
- **Reconocer la trama de relaciones que articulan las ideas globales. Es lo que hemos denominado interrelación, o técnicamente superestructura.**

Para comprender un texto es necesario considerar variados elementos que facilitan el proceso lector; estos son: la percepción, la decodificación, la comprensión, la retención, la evocación y la valoración. Y es evidente que sin comprensión no tiene razón de ser la lectura.

Solano Alpízar, (2002:31) explicita brevemente cada uno de estos procesos.

Percepción.

Mediante los sentidos se contempla el reconocimiento de las letras, las palabras y sus partes, así como los espacios que existen entre estas, la puntuación y el tipo y tamaño de letra.

Decodificación.

Decodificar consiste en interpretar los signos de un determinado código. Una persona está en capacidad de decodificar, cuando puede pasar lo leído al

lenguaje oral. Sin embargo, decodificar no es lo mismo que leer; pues falta el resto de los elementos del proceso.

Comprensión.

Constituye el elemento fundamental del proceso. Comprender es captar el contenido de lo escrito. Después de que el lector aprende a decodificar, procede a comprender lo que ha decodificado.

Realizar una lectura comprensiva supone comprender textos, imágenes y todo tipo de contenidos semánticos de la realidad. El lector, al leer, se apropia de lo escrito, lo interpreta a partir de sus propias experiencias, de sus expectativas y de sus vacíos.

Dos personas pueden leer un mismo libro y sin embargo, sentirse interpeladas de diferente manera. Para una puede ser insignificante lo que se dice en él; para la otra, puede tener un contenido con gran sentido, porque se siente cercana a lo que se dice en éste.

Retención.

Consiste en almacenar en la memoria la propuesta de significación que se le ofrece; requiere necesariamente de la comprensión, de otro modo, no puede haber retención.

Evocación.

Consiste en traer a la memoria lo que se ha leído y codificado, cada vez que sea necesario. Es la consecuencia de la comprensión y de la retención. Uno de los mayores problemas de los lectores inexpertos es que tratan de realizar la evocación de lo leído, sin antes haberlo comprendido.

Valoración.

Consiste en emitir criterios propios respecto de lo que se ha leído. Cuando un lector llega a la valoración, es porque está en capacidad de emitir un juicio de valor acerca de lo leído. Puede rebatir o afirmar lo que dice el autor de la obra.

Cuando un lector logra el dominio de este nivel, entonces el proceso de lectura se convierte en un diálogo franco y deliberado entre el escritor y el lector.

La comprensión (comprender, del latín *comprehendere*) como proceso implica "entender, penetrar, concebir, alcanzar, discernir, descifrar (decodificar)"; destejer significados y reconstruirlos (García E., 1978).

De esta forma la comprensión y especialmente la del texto escrito, reafirma su carácter rector en la adquisición y desarrollo de la lengua materna, y la lectura constituye un elemento clave para su dominio pues, los códigos del idioma se fijan mediante la memoria visual y necesariamente al leer también se desarrolla el trabajo con los conceptos (Parra, M., 1992).

Según Otero, (2000) existen dos perspectivas ante la lectura del texto: la eferente que consiste en la que le interesa al lector del texto leído y realmente lo que perdura al finalizar su lectura, y la estética, que le permite experimentar con lo que lee; esto se refiere a los sentimientos (goce, disfrute, satisfacción).

La lectura del texto literario favorece el desarrollo de habilidades comunicativas, del pensamiento- lógico y divergente- posibilita elevar el nivel cultural y el gusto estético de los estudiantes y permite el disfrute para cultivar la sensibilidad, la espiritualidad y hacer más humano al individuo, más emotivo, de ahí su importancia en la formación de valores, atributos y cualidades, así como en el proceso de forjar conciencia de todo tipo.

Martínez, Alonso, Tapia y Parra agregan al proceso de comprensión lectora los conocimientos previos o marco referencial y plantean que “comprender lo que leemos quiere decir que, aquellos signos que desciframos se corresponden y reconocen con los conocimientos previos que tenemos almacenados: los esquemas del conocimiento de cada sujeto lector, Alonso (1993).

Además, señalan que la comprensión del texto es el producto final de la lectura y depende simultáneamente de los datos proporcionados por éste y de los conocimientos de distintos tipos que posee el lector. Tapia (1995). Este proceso complejo de la lectura que nos lleva a captar correctamente el contenido

de un texto y almacenarlo en la memoria semántica (aprendizaje significativo) para poder reconstruirlos es lo que se llama comprensión lectora. Parra (1997).

Los conocimientos previos o marco referencial están integrados por los saberes diversos que el individuo almacena en su memoria a largo plazo y que se activan ante los estímulos que despiertan las palabras. De modo que en el proceso lector la memoria desempeña una función básica, puesto que está presente en todo el proyecto de comprensión. Así pues, resulta imposible entender los nuevos conocimientos sino se activan todas las experiencias acerca del tema.

Schank (1998), considera “el proceso de comprensión del lenguaje como un conjunto de procedimientos que, al extraer lo implícito, favorece la formulación de preguntas cuyas respuestas llenan los “vacíos” de información; son las inferencias, estrategia que en el texto literario es imprescindible para descifrar el lenguaje en imágenes.

García Alzola (1989), por su parte señala que “cada lector reinventa códigos porque no lee solamente con sus facultades cognoscitivas, sino con toda su personalidad. El texto se teje y desteje mediante el acto lector. Es decir, que no sólo constituye un proceso intelectual, sino también afectivo- emocional porque el primer contacto con la obra debe ser más perceptual que conceptual. Esta característica es privativa del texto literario.

“La habilidad de comprensión desde la perspectiva lingüística tiene su correlación con el proceso de comunicación, ya que para comprender se debe establecer un vínculo entre el autor y el lector a través del texto” (Roméu, 2001). La Dra. Fernández, 2003 concuerda con el criterio anterior, pues “concibe la comunicación como un proceso de intercambio de información signica, mediante el cual se comparten experiencias, conocimientos y vivencias, lográndose una influencia mutua”.

De acuerdo con los conceptos expresados por los autores mencionados, se pueden formular las siguientes regularidades en la concepción de la lectura como un proceso:

- Témporo – espacial.
- De pensamiento intelectual.
- Activo, productivo, de construcción de significados.
- Intractivo, de intercambio entre texto/lector/contexto.
- Requiere de los conocimientos previos (saberes) o esquemas de conocimientos del sujeto lector.
- Intervienen también la percepción, la imaginación y la memoria.
- Tiene carácter comunicativo, puede considerarse como un acto interlocutivo indirecto.

“La comprensión lectora es un proceso intelectual e interactivo (texto/lector/contexto) mediante el cual el sujeto obtiene, procesa, evalúa y

aplica la información a partir de su conocimiento previo, experiencia, grado de motivación sobre el acento que contiene el texto, concepción del mundo (ideología, creencias, concepción filosófica, actitud ante la vida) (Mañaluh, 1999), lo que Barthes denomina su sistema de expectativas, su experiencia adquirida, sus principios morales y Eco considera “su universo del saber”

Ezequiel Garriga Valiente (2002) en su artículo “El tratamiento de los componentes funcionales: comprensión, análisis y construcción de textos”, plantea: “La comprensión sólo se logra en la medida en que el receptor de un texto (lector u oyente) percibe su estructura fonológica, descubre el significado de las palabras y las relaciones sintácticas que existen entre éstas y reconstruye el significado según su “universo del saber”, lo que evidencia su dependencia del análisis y la construcción; es decir, que para comprender un texto se necesita analizar y construir significados y los hará, con mayor éxito, el que tenga más conocimientos (universo del saber), tanto sobre el referente (realidad) como sobre los medios lingüísticos (fónicos, léxicos y gramaticales) empleados por el autor para significar.

El proceso de comprensión lectora – que implica reaccionar inteligentemente ante el contenido del texto – ha sido tema de innumerables investigaciones, de las cuales han surgido tres modelos generales que tratan de explicar los procedimientos implicados en la lectura, ellos son: procesamiento ascendente, procesamiento descendente y el modelo interactivo. Los tres

coinciden en considerar la lectura como un proceso que ocurre en varios niveles, pero difieren en la importancia que conceden a los diferentes tipos de análisis.

Así pues la comprensión constituye un proceso durante el cual se activan y se adaptan conocimientos al contexto de su significación, los que funcionan en la memoria del usuario del texto.

Este proceso transcurre de lo particular a lo general y viceversa, según lo describen los modelos existentes. (Roméu, 2003).

Los modelos de procesamiento ascendente consideran que el proceso de comprensión parte del reconocimiento de las letras, sílabas, palabras, frases y las relaciones sintácticas que se establecen entre ellas hasta extraer el significado completo. Este proceso es lineal y ascendente, considera la lectura como una conducta cuya adquisición equivale al aprendizaje secuencial y jerárquico de una serie de discriminaciones visuales.

Los modelos de procesamiento descendente explican el proceso a la inversa, pues plantean que el lector se apoya en los conocimientos previos almacenados en su memoria a largo plazo sobre el tema y en sus conocimientos semánticos y sintácticos para anticipar o predecir la información, hipótesis que se confirma o rechaza en la medida en que el lector avanza en el texto. Parte de la elaboración de suposiciones abstractas o globales que se van

comprobando en la comprensión de la estructura de oraciones, párrafos o textos.

Los modelos anteriores se complementan con el modelo interactivo, esto es, se integran a éste, y consisten en considerar la comprensión lectora un producto de la interacción simultánea de los datos proporcionados por el texto, de los conocimientos de distintos tipos (saberes culturales, históricos, filosóficos, sociales, intelectuales, políticos, científicos) que posee el lector y de las actividades que realiza durante la lectura.

En este sentido, la comprensión del texto literario se torna más compleja por el carácter del registro artístico, que se basa en un lenguaje metafórico de traslación de sentido donde el procedimiento inferencial es la esencia para rellenar los espacios vacíos que deja la información explícita, descubriendo el significado oculto hasta ese momento. De esta forma, el lector elabora conjeturas que en las siguientes frases se pueden confirmar o refutar. Esta situación lo obliga a emplear nuevas estrategias para enmendar el error. Este modelo destaca como interactúa el destinatario con el texto, apoyándose en los saberes que posee.

Mediante el modelo interactivo, la comprensión como resultado final de la lectura se logra cuando:

- Los procesos de decodificación se encuentran lo suficientemente adquiridos como para que la atención pueda dirigirse hacia el procesamiento semántico del texto.
- La información contenida en el material leído se integra con los conocimientos previos que posee el lector.
- El proceso se adapte a los distintos propósitos de lectura, lo que requiere del lector, actuar estratégicamente (VAN Dijk, 2000).

Todo texto, según Roméu (1992), es portador de al menos tres significados:

- **Literal o explícito:** se refiere de manera directa y obvia al contenido.
- **Intencional o implícito:** puede descubrirse. Es el que sin estar escrito se encuentra como entre líneas en el texto.
- **Complementario o cultural:** incluye todos los conocimientos que a juicio del lector enriquecen o aclaran el significado literal.

La captación de los significados aludidos es esencial para lograr la lectura inteligente, que le permite al lector alcanzar el primer nivel: la traducción o reconstrucción del significado expresado por el texto. Sin embargo, la lectura no concluye con la obtención de la información; a partir de este primer nivel es necesario que el lector evalúe dicha información y la utilice, lo que le exige alcanzar el nivel de lectura crítica o de interpretación y el nivel de lectura creativa o de extrapolación.

El nivel de comprensión lectora se refiere al grado de desarrollo que alcanza el alumno en la obtención, procesamiento, evaluación y aplicación de la información contenida en el texto. Incluye la independencia, originalidad y creatividad, con que el lector evalúa la información. Comprende los niveles de traducción, interpretación y extrapolación. (Roméu, 1992).

Según la Dra. Angelina Roméu (1992) la comprensión que establece el sujeto con el texto puede ser:

Comprensión inteligente: decodifica y determina el significado de las incógnitas léxicas y precisa cuál se actualiza en ese contexto.

- Encuentra “pistas”, palabras o expresiones significativas (estructuras gramaticales, recursos estilísticos, contextuales u otros elementos) que le facilitan descubrir la intención del autor a través de la determinación del significado explícito e implícito, hace inferencias.
- Atribuye significados al texto a partir de su universo del saber.
- Otorga a las palabras un sentido a partir de su uso en un determinado contexto de significación.
- Establece las relaciones causa – efecto y los nexos entre los componentes o elementos que integran el texto. Diferencia lo esencial de lo secundario o accesorio y descubre las ideas fundamentales y los subtemas.

- Resume el contenido (explícito o implícito) cuando expresa el tema.
- Hace generalizaciones.
- Descubre las relaciones del texto con otros textos. (intertextualidad) y les atribuye un significado.

Comprensión crítica: utiliza adecuadamente los argumentos que le servirán para asumir una actitud crítica ante el texto. No deja de ser una lectura inteligente, solo que tiene lugar en un nivel más profundo.

- El lector se distancia del texto, para emitir las opiniones pertinentes, enjuiciarlo, criticarlo, valorarlo; está en condiciones de tomar partido a favor o en contra y de comentar sus aciertos y desaciertos.
- Puede juzgar, por ejemplo, acerca de la eficacia del intertexto, de la relación del texto y el contexto, y comentar acerca de los puntos de vista del autor.

Comprensión creadora: supone un nivel profundo de comprensión del texto, que se alcanza cuando el lector aplica lo comprendido, ejemplifica o extrapola.

- Utiliza creadoramente los nuevos significados adquiridos y producidos por él.

- **Construye el nivel donde el alumno crea (originalidad, desarrollo de la imaginación).**
- **Asume una actitud independiente y toma decisiones respecto al texto, lo relaciona con otros contextos y lo hace intertextual.**

González (2001) señala que comprender es sentido a lo que se lee. También se enfatiza en las representaciones mentales que se producen en el proceso de comprensión, las cuales según Van Dijk (2000) “no son meras copias del mismo o de su significado, sino el resultado de procesos estratégicos de construcción de sentido que pueden utilizar elementos del texto, elementos de los que los usuarios saben acerca del contexto y elementos de las creencias que esos usuarios ya tenían antes de iniciar la comunicación.

2.2.1 La competencia comunicativa

La lectura comprensiva de un texto constituye un legítimo acto de comunicación intersubjetiva que se establece entre el autor/escritor y el lector; existe una fuente que genera información y un receptor que capta los mensajes, pero mejor hablar de un perceptor que además de percibir el mensaje, lo procesa mediante el análisis, la crítica y la creación de nuevos textos, esto es, la lectura creativa.

La palabra competencia fue documentada por primera vez a finales del siglo XVI y tiene su origen en el latín *competere* que significa “ser adecuado”,

“pertener”, “incumbir”. Es sinónimo de incumbencia, jurisdicción, obligación, autoridad, aptitud, idoneidad, habilidad, capacidad, suficiencia, disposición. Está asociada al término griego “agón”, que da origen a “agonía” y “agonistes”, que era la persona que competía en los juegos olímpicos con el fin de ganar.

El término competencia desde la Psicología, se define de modo más general como la “configuración psicológica que integra diversos componentes cognitivos, metacognitivos, motivacionales y cualidades, en estrecha unidad funcional, que autoregulan el desempeño real y eficiente en una esfera específica de la actividad, atendiendo al modelo de desempeño deseable socialmente en un contexto histórico concreto”. (Fernández, Ana María et.al., 2001)

La competencia, así entendida, supone el desarrollo integral de la personalidad del alumno y en esta definición están implicados la competencia cognitivo-comunicativa, así como otros componentes personológicos, como son el afectivo-emocional, el axiológico y la creatividad.

Luego que Chomsky (1957) propuso el concepto de competencia lingüística definida como “capacidades y disposiciones para la interpretación y la actuación”; Dell Hymes (1967), desde las concepciones de la pragmática acuñó el concepto de **competencia comunicativa** que constituye un paso de avance pues incorpora el componente social.

Son múltiples los autores que han construido definiciones completas acerca del concepto de competencia comunicativa; entre los cuales se destacan:

Braslavsky (2000) dice que son “capacidades agregadas y complejas para desempeñarse en los diferentes ámbitos que hacen a la vida humana en general y a una profesión en particular y que funcionan como un dispositivo en permanente proceso de revisión crítica y recreación”.

Rico G. Rosa e Isabel Gutiérrez (2000), señalan que se trata de una “categoría conceptual que involucra: conocimientos específicos de una disciplina o de un contexto, procesos de pensamiento, normas o estructuras propias del contexto disciplinario o sociocultural implicados y acciones realizadas (desempeños) donde el sujeto o agente demuestra el uso o aplicación ideal de los conocimientos exigidos, los procesos pertinentes y las normas o gramáticas del contexto propuesto”.

Lomas, Tusón y Osoro (2000), manifiesta que la competencia comunicativa consiste en “el conjunto de procesos y conocimientos de diversos tipos-lingüísticos, sociolingüísticos, estratégicos y discursivos que el hablante/oyente/escritor/lector deberá poner en juego para producir o comprender discursos adecuados a la situación y al contexto de comunicación y al grado de formalización requerido”.

La Dra. Angelina Roméu Escobar (2005) dice: “La competencia comunicativa comprende: la competencia lingüística, (habilidad para emplear los medios o recursos lingüísticos); la competencia sociolingüística, (habilidad para adecuar los medios lingüísticos a las características de la situación y el contexto); la competencia discursiva, (habilidad para relacionar coherentemente las partes del discurso con este como un todo); y la competencia estratégica, (habilidad para iniciar, desarrollar y concluir la comunicación)”.

Finalmente la Dra. Ligia Sales Garrido (2007) habla de la “Configuración psicológica que se forma en los procesos cognitivos- metacognitivos y comunicativos de la actividad sociocultural, en los que intervienen en estrecha interrelación las esferas de la personalidad; implica el saber, saber hacer y saber ser, en función de la comprensión y producción de significados en los diferentes códigos. Se manifiesta en la manera de asumirlos, responder adecuadamente, con satisfacción, en cada situación comunicativa, dada en distintos contextos y que obedece a determinados modelos de desempeño.

La competencia comunicativa constituye un sistema que se separa solo desde el punto de vista metodológico para el esclarecimiento de las dimensiones y los indicadores que contribuyen a un desarrollo. Su realización está cohesionada porque quien aprende y se comunica es la personalidad, de acuerdo con la herencia histórico- cultural aprendida y aprehendida socialmente,

que abarca su cultura de “los otros”; sus necesidades, motivos, sentimientos, emociones y valores.

2.2.2 Niveles de comprensión lectora.

La comprensión es un proceso mediante el cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto. La comprensión correcta de un texto implica que el lector pase por todos los niveles de lectura para lograr una comprensión global, recabar información, elaborar una interpretación, y reflexionar sobre el contenido de un texto y su estructura.

Antes de abordar los niveles de lectura, está la fase lectora más elemental: la hipologográfica (consiste en construir logogramas o sonidos articulados partiendo de la visión de signos gráficos convencionales). Mayor implicación supone el segundo grado de lectura designado como hiperlogográfico, que añade al anterior proceso de signo transformado en sonido, el de signo transformándose en ideas con o sin palabra intermedia.

Este último tipo de lectura se desdobra en otras dos que se denominan lectura objetiva y lectura subjetiva. La primera permite descifrar un texto en cuanto fuente de información, la segunda, el lector se hace vulnerable a un texto como fuente de estimulación.

Comprensión literal

Comprende dos capacidades fundamentales: reconocer y recordar. Se consignan en este nivel preguntas dirigidas al:

- Reconocimiento, localización y la identificación de los elementos.
- Reconocimiento de detalles: nombres, personajes, tiempo y otros.
- Reconocimiento de las ideas principales y secundarias.
- Reconocimiento de las relaciones causa-efecto.
- Reconocimiento de los rasgos de los personajes.
- Recuerdo de hechos, épocas y lugares.
- Recuerdo de detalles.

Reorganización de la información

Es el segundo nivel y consiste en una nueva ordenación de las ideas e informaciones mediante procesos de clasificación y síntesis. Requiere del lector la capacidad de realizar:

- Clasificaciones: Categorizar personas, objetos, lugares y otros.
- Bosquejos: Reproducir de manera esquemática el texto.
- Resúmenes: Condensar el texto.
- Síntesis: Refundir diversas ideas, hechos y otros.

Comprensión inferencial.

El tercer nivel implica que el lector ha de unir al texto su experiencia personal y realizar conjeturas e hipótesis, consiste en hacer:

- La inferencia de detalles adicionales que el lector podría haber añadido.
- La inferencia de las ideas principales, por ejemplo, la inducción de un significado o enseñanza moral a partir de la idea principal.
- La inferencia de las ideas secundarias que permita determinar el orden en que deben estar si en el texto no aparecen ordenadas.
- La inferencia de los rasgos de los personajes o de características que no se formulan en el texto.

Lectura crítica o de juicio valorativo.

Es el cuarto nivel de comprensión lectora y consiste en realizar juicios acerca de la realidad, juicio de la fantasía y juicio de valores.

Este nivel permite la reflexión acerca de las ideas del lector. Para ello, el lector necesita establecer una relación entre la información del texto y los conocimientos que ha obtenido de otras fuentes y evaluar las afirmaciones del texto contrastándolas con su propio conocimiento del mundo.

Apreciación lectora.

En este quinto nivel se hace referencia al impacto psicológico y estético del texto en el lector. En él se realizan inferencias sobre relaciones lógicas: motivos, posibilidades, causas psicológicas y causas físicas. Inferencias restringidas del texto sobre: relaciones espaciales y temporales, referencias pronominales, ambigüedades léxicas y relaciones entre los elementos de la oración.

La comprensión creadora.

Es el nivel más profundo de la comprensión del texto y ocurre cuando el lector aplica lo aprendido generando o extrapolando otros textos. La verdadera comprensión de textos se produce cuando el lector es capaz de crear nuevos textos a partir de los ya leídos. “La comprensión consiste en un proceso de atribución de significados al texto”. (Roméu, 2003).

2.2.3 Principales dificultades en la comprensión de textos.

Generalmente, a los lectores novatos noveles o inexpertos se les presentan múltiples dificultades u obstáculos en el momento de iniciar o intentar el proceso de comprensión e interpretación del texto que lee, debido a diversas causas de las cuales el lector ni siquiera es consciente, puesto que emprende la lectura como un acto mecánico, sin ninguna planificación, sobre todo de estrategias que debe aplicar para entender el texto leído.

Desde esta perspectiva, resulta imperiosa la necesidad que tiene el educador en la tarea de enseñar la comprensión lectora, de realizar el diagnóstico de sus alumnos para determinar sus niveles de comprensión lectora que le permitan seleccionar textos y diseñar actividades atractivas de modo que coadyuven a la motivación y despierten el interés del estudiante en hacer la lectura eficiente.

El lector competente, diestro, capacitado, al leer un texto aplica los saberes y operaciones de distintos tipos acerca del lenguaje (las palabras, las canciones, los textos, el discurso), de su universo de conocimientos y los sistemas de evaluación e interpretación del marco referencial. A estas capacidades de índole lingüística y discursiva, cultural e ideológica se suman otras que le indican cuáles de esos saberes y operaciones actualizar, poner en funcionamiento, según sus propósitos y la situación de lectura de la que se trata.

Gandolfi (2004) cita la terminología de Emilio Sánchez Miguel (1995) quien habla de cuatro clases de déficit en los lectores inexpertos:

- **Déficit técnico:** En las operaciones de decodificación, todos los recursos se agotan en reconocer las palabras letra a letra, linealmente, término a término y no puede operarse con otra información.
- **Déficit en los saberes previos:** Carencia de conocimientos acerca del mundo y del lenguaje que puedan orientar la comprensión.

- **Déficit estratégico:** Tienen saberes pero carecen de estrategias que les permitan emplearlas como esquemas para favorecer la comprensión.
- **Déficit en la autorregulación:** Tienen los conceptos y la capacidad virtual para emplearlos pero no se les ocurre hacerlo.

Sánchez Miguel plantea que existen seis problemas que se deben resolver cuando se afronta la comprensión de un texto y tienen como origen las siguientes causas:

1) Cuando no se conoce el significado de alguna palabra.

La interferencia que genera una palabra se origina, sin duda, porque se desconoce su significado o porque no se puede leer. Su conocimiento comprende el dominio de habilidades de análisis y síntesis visual, conversión de grafemas en fonemas y captación del significado léxico, lo que supone un nivel de decodificación primaria.

Ante el problema de no comprender el significado de una palabra, el lector puede auxiliarse de algunos procedimientos, como son:

- **El análisis por el contexto (contextualización).**
- **La búsqueda de un sinónimo (sinonimia).**
- **La construcción de una familia de palabras (radicación).**

- La búsqueda en el diccionario.

A veces el problema no se soluciona buscando el significado léxico (de diccionario) de la palabra sino el sentido que está condicionado por el contexto del texto.

2) Cuando se pierde el hilo.

Este problema tiene su causa en la incapacidad del lector para relacionar una idea con la otra. Para ello, se debe establecer la continuidad entre ellas, e identificar el elemento común que las une. Está implicada la memoria a corto plazo que nos permite reconocer las características formales y funcionales de las palabras y la memoria a largo plazo que nos permite saber qué fue lo informado anteriormente y qué es lo nuevo (progresión temática/ tema-rema).

3) Cuando no se sabe lo que nos quiere decir el texto.

La dificultad se presenta cuando la lectura del texto no nos permite concebir una idea global que proporcione unidad, coherencia global y sentido al texto como un todo.

Las operaciones implicadas son:

- Construir ideas globales.
- Aplicación de macrorreglas de reducción: supresión, generalización y construcción.

4) Cuando los significados locales nos ocultan el significado global.

Este problema se presenta cuando el lector no puede determinar las ideas globales que le permiten conformar un esquema global superior del texto. Este esquema global revela las relaciones de organización del significado en un nivel superior, las que pueden ser: narrativas, descriptivas, expositivas, argumentativas, por organización temporal, espacial, causal y otras. Este orden de organización se denomina superestructura esquemática del texto y está implicada la coherencia global.

Cuando el problema se resuelve, el lector es capaz de organizar las ideas mediante relaciones causales, comparativas, temporales y otras. Este problema se presenta a nivel de la superestructura del texto. La microestructura, la macroestructura y la superestructura integran el texto base o la base de texto.

5) Cuando no se sabe lo que se supone deba saber.

Este problema se manifiesta en la incapacidad para construir un modelo de situación, esto es, una representación mental del significado. Para ello es necesario que en el proceso de comprensión se conecten las ideas del texto entre sí, primero una a una y, después, globalmente y de forma jerarquizada.

A continuación, es necesario que el lector se forme una representación, que demuestre su comprensión y capacidad de integración con otros saberes. Comprender, en síntesis, es establecer una conexión constante entre el texto y

los saberes que tiene el lector, lo que le permite construir su propia representación del mundo.

En la solución de este problema están implicadas las operaciones siguientes: construir un modelo situacional, autocuestionarse y autoexplicarse. Implica además, poseer conocimiento acerca del mundo físico y social (universo del saber) y como resultado de esto, las ideas del texto se funden y amplían con lo que el lector ya sabe.

6) Cuando no sabe si se ha comprendido.

Los problemas aludidos surgen debido a la carencia de estrategias cognitivas y metacognitivas, que le permiten al lector autorregular el proceso de comprensión y autoevaluar sus resultados. Según se plantea, la función principal de la metacognición es “regular o controlar el desarrollo de la actividad que se realiza, responsabilizándola del autocontrol de los procesos cognoscitivos que en ella tienen lugar”. (Labarrere, 1994).

“En calidad de elementos metacognitivos, en la lectura aparece la representación de lo que es leer y las estrategias de la lectura concomitantes y que dependen, en una u otra forma, de la representación elaborada. Al respecto, se alude al concepto de metalectura, para explicar el proceso que ocurre cuando el sujeto, a partir de determinada representación acerca de qué es leer,

estructura su actividad desplegando determinadas estrategias". (Labarrere, 1994).

Las operaciones implicadas en este proceso son:

- Precisar un objetivo o poner una meta.
- Trazar un plan de lectura que le permite guiar la comprensión.
- supervisar o evaluar.
- Autorregular el proceso, esto es, aprender a aprender.

La lectura centrada con preferencia en las habilidades de descodificación, esto es, la lectura mecánica. Esta situación ocurre porque los alumnos continúan haciendo su lectura de comprensión como si fuera una "lectura en voz alta"; además, porque no saben explotar adecuadamente las pistas contextuales necesarias para construir el significado del texto, actividad poco promovida en las tareas escolares de lectura.

Sin duda, una de las dificultades que con mayor frecuencia se presentan en la comprensión lectora es la falta de motivación que presentan muchos alumnos para ejecutar, o a veces para iniciar, el proceso de comprensión lectora satisfactoriamente.

Una buena cantidad de alumnos no quieren realizar la actividad lectora por factores asociados ya sea al texto (los temas no parecen interesarles, los textos les parecen muy complejos o aburridos, contienen términos o explicaciones

complejas), a ellos mismos (tienen creencias negativas de autoeficacia lectora, actitudes negativas hacia la lectura, malos hábitos de lectura, patrones motivacionales inadecuados); o bien, al contexto instruccional (a muchos alumnos no les gusta leer obligados o bajo situaciones de competencia).

2.3 La intervención docente en la comprensión lectora.

La lectura no se desarrolla como un proceso espontáneo; de ser así todos fuésemos excelentes lectores. Constituye un saber en el que intervienen activamente otros saberes y acciones y, en consecuencia, se presenta como un contenido de la enseñanza. Leer implica un proceso complejo en el que entran en juego saberes acerca del lenguaje y el mundo, operaciones de pensamiento y estrategias que indican cómo leer en distintos contextos o situaciones de lectura.

El acto de leer responde a distintos propósitos (recrearse, buscar información, estudiar, escribir), frente a textos de diversos géneros (periodísticos, literarios, expositivos, argumentativos), formatos (noticias, artículos de opinión, cuentos, poesías) y estructuras (narrativos, descriptivos).

Los docentes deben intervenir activamente en el proceso del aprendizaje de la comprensión lectora orientando las construcciones personales de los alumnos. ¿Cómo? Seleccionado materiales de lectura significativos y adecuados a cada nivel; trabajando a partir de textos completos; graduando los conceptos según el tipo de estrategias de lectura que se pretenda desarrollar y el nivel de

escolaridad de que se trate; reconociendo que los textos varían en cuanto a sus formas y funciones, y que los diferentes géneros requieren, por lo tanto, estrategias específicas para su comprensión; implementando modos de intervención eficaces para el paulatino desarrollo de la reflexión sobre el lenguaje, generando conciencia de los propósitos que pueden perseguirse al leer y de los diferentes modos de abordar un texto.

De acuerdo a Trevor Cairney (1992) el modelo de intervención docente, entendido como un proceso de construcción de sentido, en el que el lector asume un papel activo en la interacción con el texto y el contexto, la función del docente incluye.

- Proporcionar información pertinente sobre una tarea dirigida a que el alumno alcance un fin determinado.
- Estimular la puesta en común del conocimiento y escuchar atentamente a los alumnos cuando comparten entre ellos sus descubrimientos.
- Demostrar que también ellos son lectores y socializar las intuiciones, problemas y sentimientos experimentados al leer.
- Apoyar a los alumnos en sus esfuerzos y reconocerlos cuando, a pesar de ellos, no logran sus objetivos; pero también evaluarlos críticamente cuando su actuación no se corresponde con sus posibilidades. Ser más exigentes.

- **Introducir permanentemente nuevos desafíos, para conducir a los alumnos más allá de su actual nivel de competencia.**
- **Contextualizar las propuestas de lectura en situaciones concretas de comunicación, con objetivos claros, que faciliten la elección de la estrategia por emplear.**
- **Mostrar las diversas estrategias que los lectores competentes aplican en la actividad de la comprensión lectora.**

Es evidente que la lectura constituye la base de todos los aprendizajes, entonces, enseñar qué, cómo y para qué leer es responsabilidad de todas las áreas curriculares. Esto es así, porque el buen lector no nace, se hace. Por lo tanto, la lectura debe enseñarse, y es función de la escuela lograr competencias en ese saber socialmente significativo.

Gandolfi (2004) presenta una serie de operaciones de pensamiento que con mayor frecuencia aparecen en la formulación de consignas de lectura; estas son:

- **Observar: Implica una actividad de exploración de datos obtenidos a partir de la experiencia, que luego se pueden resignificar .**
- **Clasificar: Es una manera de organizar datos en relación con algún fin predeterminado.**

- **Comparar:** La comparación se relaciona con la capacidad de observar diferencias y generalizar ante las semejanzas. Es importante que la comparación pueda realizarse entre los grandes espacios de saber y que pueda extenderse a partir de las múltiples experiencias con las que se pueda encontrar cada sujeto.
- **Resumir.** La posibilidad de resumir está relacionada con la capacidad de seleccionar, generalizar, abstraer y jerarquizar la información.

2.4 El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y su contribución a la comprensión lectora.

El lenguaje constituye un medio de comunicación social, así que en el análisis de los hechos lingüísticos no debe olvidarse que estos ocurren en situaciones de interacción humana, para lo cual deben escoger los medios léxicos y gramaticales más adecuados a su intención y finalidad. De modo que la enseñanza de la lengua, para que sea efectiva, debe favorecer el análisis de tales hechos.

Esto sugiere además, conducir al alumno hacia situaciones comunicativas más complejas y enfrentarlo a textos variadísimos, contruidos en distintos estilos funcionales, para que descubra la necesidad de elegir el código adecuado al estilo de la comunicación y construirlo de manera más efectiva.

En el desarrollo de la lingüística, la ciencia del texto, textolingüística o lingüística del discurso, ha ocupado un sitio relevante al ofrecer una nueva perspectiva de análisis y ha dado respuesta a problemas teóricos y metodológicos que la lingüística tradicional no había podido resolver. Su objeto de estudio es el texto (oral o escrito), palabra proveniente del latín, que significa tejido. Esta metáfora resulta perfecta, hace pensar en el entretejido de múltiples significados que se entrelazan formando la trama de significación del texto en el contexto en que se significa.

Por lo tanto, esta lingüística considera al texto como categoría fundamental, puesto que la comunicación consiste en el intercambio de significados en forma de textos. Muchas y variadas son las definiciones en este sentido, de la Dra. Roméu (1992) dice que grosso modo, el texto "incluye todas las formas de expresión que el ser humano emplea para emitir significados y que comprende los discursos orales o escritos, pinturas, esculturas, películas o, simplemente, la forma como vestimos o vivimos.

En su sentido estricto, constituye cualquier enunciado comunicativo, coherente y portador de un significado, que se expresa en un contexto determinado, con una intención y una finalidad definida, para la cual el emisor se vale de determinados medios comunicativos funcionales.

Van Dijk (2000) dice que “texto es una abstracción, un constructo teórico, que se concreta o manifiesta mediante los discursos que el individuo produce en diferentes situaciones comunicativas y distintos contextos”.

Todo texto es resultado de la integración de múltiples saberes: lingüísticos, comunicativos, matemáticos, históricos, geográficos y otros, lo que permite explicar su naturaleza interdisciplinaria.

Un individuo culto se conoce por su capacidad para integrar múltiples saberes en los textos que comprende o produce.

La Dra. Angelina Roméu aporta el término enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural, para referirse a su concepción de la enseñanza de la lengua en el contexto actual del desarrollo de la ciencia. Al respecto explica:

“El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural que se propone en este proyecto se sustenta en la concepción dialéctico-materialista acerca del lenguaje, como capacidad humana que se adquiere en el proceso de socialización del individuo. Asume los postulados de la escuela histórico-cultural, desarrollada por Vigotsky, que considera el lenguaje como un fenómeno social e histórico, que revela la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, el carácter activo de la conciencia y la relación de la enseñanza y el desarrollo.

De igual forma, tiene en cuenta también las concepciones de Bakhtin acerca del carácter ideológico y dialógico; parte de la concepción de la cultura

como un sistema de sistemas de signos, en el que la lengua desempeña un papel protagónico (Lotman, 1979). Este enfoque permite analizar los procesos culturales como procesos de comunicación, los que trascienden todos los espacios y contextos de comunicación social humana. (Eco, 1988). A su vez, está indisolublemente vinculado a una concepción interdisciplinaria en los estudios del lenguaje, que tiene su origen en la propia naturaleza interdisciplinaria del conocimiento humano y que asume los postulados de la lingüística discursiva y el análisis del discurso, que ponen de relieve la relación entre el discurso, la cognición y la sociedad. (Van Dijk, 2000).

La nueva perspectiva metodológica que la lingüística del texto nos ofrece se sustenta en los siguientes principios teóricos:

- La concepción del lenguaje como medio esencial de cognición y comunicación humana y de desarrollo personal y sociocultural del individuo.
- La relación entre el discurso, la cognición y la sociedad.
- El carácter contextualizado del estudio del lenguaje.
- El estudio del lenguaje como práctica social de un grupo o estrato social.
- Carácter interdisciplinario, multidisciplinario y a su vez autónomo del estudio del lenguaje (Van Dijk, 2000).

La lingüística del habla (del texto o del discurso), a diferencia de la lingüística de la lengua, da cuenta de los procesos cognitivos, la interacción y las

estructuras sociales. Su objeto de estudio no se limita al lenguaje en sí, sino que asume este accionar en los procesos cognitivos, metacognitivos y comunicativos en el ámbito social.

El discurso, la cognición y la sociedad conforman un triángulo y constituyen el resultado de la integración de tres enfoques principales: el discursivo que centra su interés en las estructuras del texto y de la conversación y en los medios lingüísticos empleados; los que estudian el discurso y la comunicación como cognición y los que se concentran en la estructura social y la cultura. Estos enfoques están vinculados entre sí por lo que conforman una tríada dialéctica, de modo que resulta imposible explicar uno sin tener en cuenta los otros dos.

Van Dijk (2000) señala que: "No es posible explicar la estructura del texto y la interacción en ausencia de un enfoque cognitivo, igualmente no es posible dar cuenta de la cognición sin comprender que el conocimiento y otras creencias se utilizan en el discurso y en los contextos sociales. Asimismo, la cognición, la sociedad y la cultura, así como su reproducción, necesitan del lenguaje, del discurso y de la comunicación".

Es conveniente destacar la concepción histórico-cultural desarrollada por Vigotsky y su influencia en la actualidad, puesto que plantea el papel de la actividad y la comunicación en la socialización del individuo desde una posición dialéctico-materialista. Dicha concepción mantiene vigencia en los enfoques contemporáneos.

Vigotsky considera que los seres humanos se desarrollan en una formación histórico-cultural dada, creada por la propia actividad humana en que se produce el desarrollo de los procesos psíquicos y la consiguiente apropiación de la cultura, por lo que la actividad humana es siempre social e implica, por tanto, la relación con otras personas, la comunicación con otros que surge en el mundo espiritual de cada uno, su personalidad.

La nueva concepción de la didáctica del habla, plantea como objetivo fundamental de la escuela el desarrollo de la competencia cognitivo-comunicativa y sociocultural de los estudiantes, la cual se define como “una configuración psicológica que comprende las capacidades cognitivas y metacognitivas para comprender y producir significados, los conocimientos acerca de las estructuras lingüísticas y discursivas y las capacidades para interactuar en diversos contextos socioculturales, con diferentes fines y propósitos” (Roméu, 2003).

La comprensión de textos está presente en los escenarios de todos los niveles educativos y se le considera una actividad determinante para el aprendizaje escolar, puesto que una gran cantidad de información que los alumnos adquieren, discuten y utilizan en las aulas surge a partir de los textos escritos. Durante mucho tiempo, sin embargo, esta actividad ha sido descuidada por centrarse demasiado en la enseñanza de habilidades simples de decodificación y automatización de la lectura.

Muchos son los integradores que han analizado el tema de la comprensión de textos y, en este sentido, es necesario considerar los tipos de conocimientos involucrados en ella, los cuales deben ser incluidos en los currículos escolares, a saber:

- Las habilidades lingüísticas necesarias de tipo léxico, sintáctico, semántico y pragmático.
- El conocimiento conceptual (esquemas) que se activa y se pone en marcha cuando el lector se enfrenta a la información nueva incluida en un texto.
- Las habilidades estratégicas, metacognitivas y autorreguladoras para introducirse a niveles profundos de comprensión y aprendizaje.
- El conocimiento de que los textos pueden comprender una amplia variedad de géneros y estructuras textuales.
- El conocimiento de que los textos tienen propósitos variados y que deben contemplarse enmarcados dentro de actividades o prácticas sociales y comunicativas de distintos tipos. (Díaz y Hernández, 2004:74-75).

La construcción de textos es una actividad constructiva compleja de carácter estratégico, que implica la interacción entre las características del lector y del texto, dentro de un contexto determinado. Es una actividad constructiva porque durante este proceso lector no realiza simplemente una

transposición unidireccional de los mensajes comunicados en el texto a su base de conocimientos. (Colomer, 1992; Díaz-Barriga y Aguilar, 1988; Solé, 1992):

El lector trata de construir una representación fidedigna a partir de los significados sugeridos por el texto (para lo cual utiliza todos sus recursos cognitivos pertinentes, tales como habilidades psicolingüísticas, esquemas, habilidades y estrategias), explotando los distintos índices y marcadores psicolingüísticos y los de formato que se encuentran en el discurso escrito.

La construcción se elabora a partir de la información que le propone el texto, pero esta es fuertemente enriquecida por las interpretaciones, inferencias e integraciones que el lector adiciona, con la intención de lograr una representación fiel y profunda de lo que el autor quiso comunicar. De este modo, la construcción realizada por el lector asume siempre un matiz personalizado (aspectos cognitivos, afectivos, actitudinales y volitivos), de manera que es imposible esperar que todos los lectores que leen un mismo texto puedan lograr una representación idéntica.

Las interacciones entre las características del lector y del texto ocurren dentro de un contexto en el que están inmersos ambos. Por ejemplo, no es lo mismo leer un texto determinado cuando existe una demanda externa propuesta por el docente que cuando no lo hay, tampoco es igual enfrentarse a un texto para pasar un examen de admisión que para simplemente divertirse. Asimismo, no es lo mismo un texto propio de la comunidad social específica en donde el

estudiante se encuentra, que otro que no es tan característico de su contexto sociocultural.

Además, se considera que la comprensión lectora es una actividad estratégica porque el lector reconoce sus alcances y limitaciones de memoria y sabe que de no proceder utilizando y organizando sus recursos y herramientas cognitivas en forma inteligente y adaptativa, el resultado de su comprensión de la información relevante del texto puede disminuirse significativamente o no lograrse y el aprendizaje a partir de ella puede no ocurrir.

2.5 La comprensión lectora en la educación panameña.

Los adelantos científicos, tecnológicos, la explosión del conocimiento y la existencia de una sociedad altamente competitiva exige cambios y transformaciones en los sistemas educativos de las distintas naciones y nuestro país no puede sustraerse a esta situación y en este sentido se requiere la formación de un ciudadano crítico, reflexivo e integral.

Es de nuestra competencia determinar los contenidos de los programas de español que se desarrollan a nivel nacional, su estructuración y el alcance con respecto a la comprensión lectora en los estudiantes de los niveles de educación básica general y media. Los programas generados con la transformación curricular de los años 2000-2002 se diseñaron siguiendo el modelo constructivista y se estructuraron en cuatro áreas a saber: expresión verbal y

comunicación, lectura y escritura, análisis de la estructura de la lengua y literatura.

Se ha seleccionado el Programa de Español correspondiente al undécimo grado para el Bachillerato en Ciencias con énfasis en Informática, el que, en su segundo objetivo general relaciona la comprensión lectora y dice: “Disfrutar de la lectura y la escritura, valorándolas como prácticas comunicativas sociales que promueven la captación y emisión de mensajes”. Además, el objetivo de grado tres expresa: “Interpretar distintos tipos de textos (literarios o no), buscando trascender la literatura.

En este programa sólo existe un objetivo específico, correspondiente al área de Lectura y escritura, que más se aproxima al desarrollo de la comprensión lectora: “Realizar lecturas de investigación procurando la profundización y ampliación de sus conocimientos”.

El programa de Español de undécimo grado para todos los bachilleratos, fase experimental, está estructurado en cuatro áreas: Comunicación oral y escrita, Comprensión lectora, Estructura de la lengua y Apreciación y creación literaria.

El área de comprensión lectora considera que la base fundamental del aprendizaje es la comprensión del proceso de escuchar, observar y/o leer. Si existen dificultades al comprender lo que se lee, el desempeño académico de las

otras asignaturas decae y no se alcanzan los saberes que se pretenden lograr. Por ello, en esta área se busca desarrollar diferentes competencias que ayuden a minimizar las deficiencias.

El área de comprensión lectora tiene las siguientes subcompetencias (objetivos).

- Interpreta distintos mensajes, luego de haber leído un texto.
- Redacta resúmenes, síntesis y críticas.
- Emite juicios y opiniones con sentido crítico.
- Establece comparaciones con la realidad circundante a partir de la lectura de un texto.
- Establece comparaciones entre los distintos períodos de la literatura panameña.
- Extrapola mensajes valiosos extraídos de las obras representativas.
- Elabora textos literarios con creatividad.

CAPÍTULO 3
MARCO METODOLÓGICO

3.1 Tipo de investigación

Existe un amplio espectro en la clasificación de los tipos de investigación; sin embargo, las investigaciones dentro del campo de la educación responden más bien al carácter descriptivo, explicativo y transversal o transeccional de acuerdo con la duración del trabajo realizado. En las investigaciones académicas se describen, generalmente, las causas, factores y consecuencias del problema planteado. Además se realizan explicaciones de los procesos implicados en el desarrollo del estudio.

Hernández Sampieri, et.al. (2006: 60) dice: “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. Miden o evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar. Desde el punto de vista científico, describir es medir. Entonces, en un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así (...) describir lo que se investiga”.

La investigación descriptiva se fundamenta básicamente en técnicas como la encuesta, la entrevista, la observación y la revisión documental. Los instrumentos aplicados intentan buscar respuestas a las interrogantes planteadas y así se soluciona el problema, también se evidencia mediante la representación en gráficas.

Además Bernal, (2006: 112) señala:

“La investigación descriptiva es uno de los tipos o procedimientos investigativos más populares y utilizados por los principiantes en la actividad investigativa. Los trabajos de grado, en los pregrados y en muchas de las maestrías, son estudios de carácter eminentemente descriptivo. En tales estudios se muestran, se narran, reseñan o identifican hechos, situaciones, rasgos, características de un objeto de estudio, o se diseñan productos, modelos, prototipos, guías (...).

Para muchos expertos, la investigación descriptiva es un nivel básico de investigación, el cual se convierte en la base de otros tipos de investigación; además, agregan que la mayoría de los tipos de estudio tienen de una u otra formas, aspectos de carácter descriptivo”.

De modo que este trabajo se ubica dentro del paradigma de la investigación descriptiva.

3.2 Fuentes de recolección de información.

Es importante en el momento de realizar una investigación saber dónde encontrar la información para la redacción del informe final. Estas fuentes se clasifican en primarias y secundarias.

3.2.1 Fuentes primarias

Son todas aquellas de las cuales se obtiene información directa, esto es, de donde se origina la información. Es, también, conocida como información de primera mano o desde el lugar de los hechos. Estas fuentes son las personas, las organizaciones, los acontecimientos y el ambiente natural.

Se obtiene información primaria cuando se observan directamente los hechos, cuando se entrevista directamente a las personas que guardan relación

directa con la situación objeto de estudio. En este caso particular, las fuentes primarias de consulta son los estudiantes del décimo grado del Bachiller en Ciencias y las profesoras de Español del Colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce.

3.2.2 Fuentes secundarias

Son todas aquellas que ofrecen información sobre el tema por investigar, pero que no son la fuente original de los hechos o las situaciones, sino que sólo las referencian. Las principales fuentes secundarias para la obtención de la información son los libros, las enciclopedias, los diccionarios, las revistas, los documentos escritos (en general, todo medio impreso), los documentales, los noticieros y los medios de información. Actualmente, existen amplias oportunidades de búsqueda de información en Internet, sin embargo, es preciso saber localizar la información adecuada y bien elaborada académica y científicamente.

3.3 Población y muestra.

Para recoger la información de primera mano es necesario disponer de una población o personas a quienes se les va a aplicar los instrumentos de consulta. De acuerdo con Bernal, (2006; 164) la población es “el conjunto de todos los elementos a los cuales se refiere la investigación. Se puede definir también como el conjunto de todas las unidades de muestra”.

La población de esta investigación está conformada por 165 estudiantes de undécimo grado de Bachiller en Ciencias del Colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce. En la determinación de la muestra se acude al concepto de marco muestral que “se refiere a la lista, el mapa o la fuente de donde pueden extraerse todas las unidades de muestreo o unidades de análisis de la población, y de donde se tomarán los sujetos objeto de estudio” (Bernal, 2006: 165).

La muestra se entiende como el subconjunto de la población que se va a consultar mediante la aplicación del instrumento de investigación. Bernal, (2006: 165) dice que la muestra “es la parte de la población que se selecciona, de la cual realmente se obtiene la información para el desarrollo del estudio”.

De la población considerada como referente para la aplicación de los instrumentos, se escogió una muestra de 80 estudiantes que equivale al 48 % lo cual constituye una cantidad representativa para los efectos de la información suministrada.

3.4 Técnicas e instrumentos para la recepción de datos

Actualmente, en la investigación científica existen múltiples técnicas e instrumentos para la recolección de información en el trabajo de campo de una determinada investigación. Sin embargo, en nuestro medio, debido al escaso trabajo que se realiza en esta materia son pocas las técnicas que usualmente se

utilizan y generalmente se conocen como las más comunes la encuesta, la entrevista y la observación directa.

3.4.1 La encuesta

Constituye una de las técnicas de recolección de información más empleadas, aunque se presta la posibilidad cada vez mayor del sesgo de las personas consultadas. El instrumento es un cuestionario estructurado con preguntas abiertas y cerradas cuyas respuestas permiten conseguir la información deseada de las personas, esto es, de las fuentes primarias.

En este caso un total de 80 estudiantes contestaron la encuesta, cuyas preguntas indagan acerca del significado de la comprensión lectora, sus elementos fundamentales, el proceso de comprensión, cómo leer para comprender, el hábito de la lectura y, sobre todo, las dificultades más comunes que se les presentan a los novatos en el momento de intentar comprender un texto.

También, se le aplicó una encuesta a las 6 profesoras de Español del Colegio Rodolfo Chiari, puesto que ellas van a participar en el seminario taller que se dictará para desarrollar el contenido de la adquisición y mejoramiento de la competencia en la comprensión lectora en los estudiantes.

3.4.2 La observación directa

Esta técnica se hace cada día más común y cobra mayor interés en la investigación por el elevado nivel de credibilidad que ofrece, puesto que facilita la obtención de una información directa y confiable, siempre que se realice mediante un procedimiento sistematizado y bien controlado.

Esta técnica puede realizarse de manera indirecta y consiste en que los sujetos del estudio desconocen que el observador está estudiando su comportamiento, esto es, qué hacen y qué no hacen con respecto a las actuaciones que se quieren analizar.

3.4.3 El análisis de documentos

Se basa en la elaboración de fichas bibliográficas con el fin de analizar el material impreso. Se utiliza en la elaboración del marco teórico del estudio y constituyen un recurso de suma utilidad para el ordenamiento lógico del contenido teórico que se quiere plasmar.

En general, se elaboran tres clases de fichas: de autor, de título y de materia y en particular, existen las fichas de contenido para el índice y para citas. Es cierto que la elaboración de citas constituye un sistema complejo, pero resultan muy prácticas para organizar el contenido del informe o el texto de la investigación.

3.4.4 Internet

Actualmente, constituye uno de los medios más usuales para obtener información ágil, pertinente y oportuna, por la elevada posibilidad y facilidad con que se puede adquirir todo tipo de contenidos incluyendo las presentaciones audiovisuales.

CAPÍTULO 4
MARCO OPERATIVO

4.1 Análisis de la información recabada

En un trabajo de investigación, resulta sumamente importante la información que ofrecen las fuentes primarias, que en este caso se identifican como fuentes vivas, porque participaron directamente en la consulta al contestar las encuestas.

La población o universo estuvo conformada por 165 estudiantes de undécimo grado de Bachiller en Ciencias con énfasis en informática del Colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce, de los cuales se tomó una muestra al azar integrada por 80 unidades que constituye el 48% de la población, cifra que refleja que se trata de una muestra representativa de los resultados obtenidos.

El instrumento consistió en un cuestionario precedido por un objetivo: “Reconocer las estrategias empleadas para lograr la competencia de la comprensión lectora”. Seguidamente, aparecen los datos generales: Edad, sexo y área de procedencia. El cuerpo de la encuesta está estructurado en 14 preguntas de opciones múltiples y una pregunta cerrada.

4.1.1 Encuesta a estudiantes

CUADRO N° 1

ESTUDIANTES CONSULTADOS, SEGÚN LA EDAD

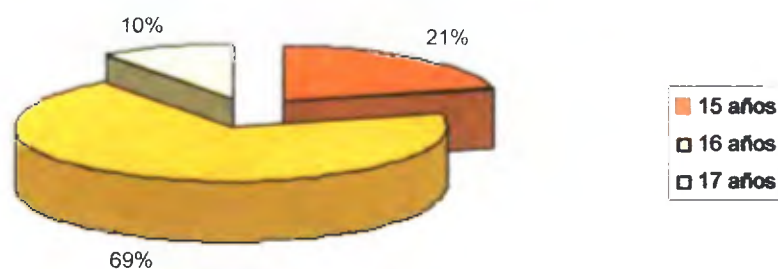
EADADES	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	80	100%
15 años	17	21%
16 años	55	69%
17 años	8	10%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

En los datos generales de los encuestados, los estudiantes consultados oscilan entre los 15 y 17 años de edad, dato que indica que estos jóvenes se encuentran lo suficientemente maduros mental y psicológicamente para cursar el 11° y desenvolverse efectivamente en los estudios.

GRÁFICA N° 1

ESTUDIANTES CONSULTADOS, SEGÚN LA EDAD



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 2

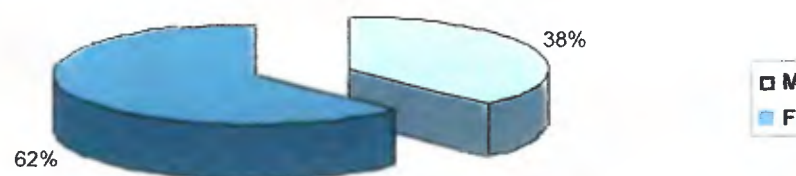
ESTUDIANTES CONSULTADOS, SEGÚN EL SEXO

SEXO	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	80	100%
Masculino	30	38%
Femenino	50	63%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Otro dato general, muy importante, es que la mayoría de los jóvenes que asisten al colegio corresponden al sexo femenino, puesto que de acuerdo con los datos estadísticos, actualmente, las mujeres tienden a estudiar en mayor proporción que los jóvenes.

GRÁFICA N° 2

ESTUDIANTES CONSULTADOS, SEGÚN EL SEXO

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 3

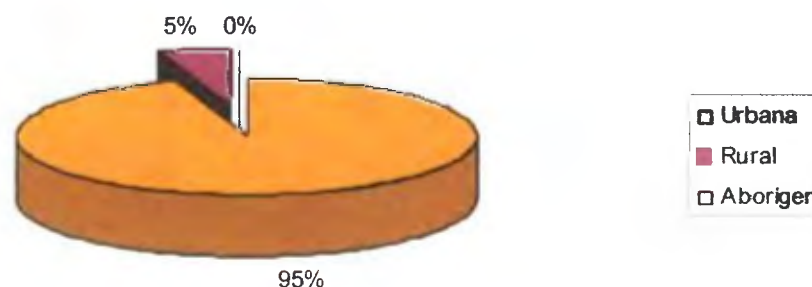
ESTUDIANTES CONSULTADOS, SEGÚN ÁREA DE PROCEDENCIA

ÁREA	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	80	100%
Urbana	76	95%
Rural	4	5%
Aborígen	0	0

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Actualmente, muchos jóvenes del área rural asisten a estudiar en los colegios de la ciudad; aunque solamente cuatro estudiantes indicaron que pertenecen al campo; sin embargo, pueden ser más pero muchos prefieren negar su lugar de procedencia.

GRÁFICA N° 3

ESTUDIANTES CONSULTADOS, SEGÚN ÁREA DE PROCEDENCIA

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

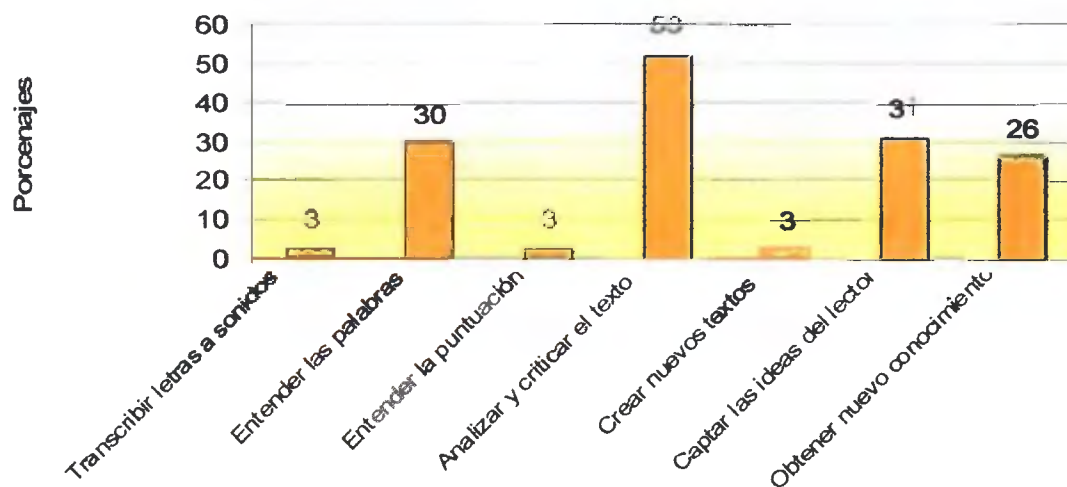
CUADRO N° 4
SIGNIFICADO QUE TIENE PARA LOS ESTUDIANTES LA COMPRENSIÓN
LECTORA

SIGNIFICADOS	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Transcribir letras a sonidos	2	3%
Entender las palabras	24	30%
Entender la puntuación	2	3%
<i>Analizar y criticar el texto</i>	42	53%
Crear nuevos textos	2	3%
Captar las ideas del lector	25	31%
Obtener nuevo conocimiento	21	26%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Es evidente que los estudiantes consultados tienen criterios bastante acertados del significado de la comprensión lectora, pues los porcentajes más elevados concuerdan en la elección de los aspectos que, precisamente, expresan la naturaleza y los factores más significativos del proceso de comprensión lectora.

GRÁFICA N° 4
SIGNIFICADO QUE TIENE PARA LOS ESTUDIANTES LA COMPRENSIÓN
LECTORA



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 5

**OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE SI TIENE FORMADO EL HÁBITO
DE LA LECTURA**

CRITERIOS	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	80	100%
Sí	46	57%
No	16	20%
No sabe	18	23%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Con respecto a la propia consideración acerca de la formación del hábito de la lectura, un porcentaje relevante indica que tiene formado el hábito de la lectura, lo cual parece sesgo, porque se trata de una cifra muy elevada de acuerdo con los resultados reales. Más acertada es la respuesta de aquellos que con franqueza señalan que carecen del hábito de la lectura, y de igual modo un grupo pequeño desconoce este concepto.

GRÁFICA N° 5

**OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE SI TIENE FORMADO EL HÁBITO
DE LA LECTURA**



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 6

FRECUCIA CON QUE LOS ESTUDIANTES REALIZAN LECTURAS

SIGNIFICADOS	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	80	100%
Diariamente	34	42%
Dos veces a la semana	20	25%
Semanalmente	14	18%
Quincenalmente	3	4%
Mensualmente	9	11%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Es lógico que los estudiantes diariamente realizan lecturas de estudio cuando atienden las asignaciones de los docentes en las distintas materias del plan de estudios, sin embargo, algunos dicen que realizan lecturas quincenal y mensualmente.

GRÁFICA N° 6

FRECUCIA CON QUE LOS ESTUDIANTES REALIZAN LECTURAS



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

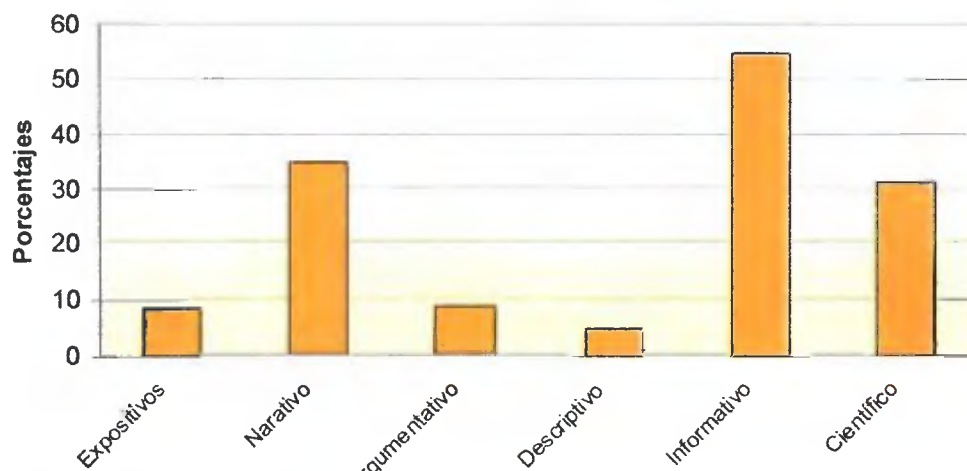
CUADRO N° 7
TIPOS DE TEXTOS QUE LOS ESTUDIANTES LEEN CON MAYOR
FRECUENCIA

TIPOS DE TEXTOS	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Expositivos	7	9%
Narrativo	28	35%
Argumentativo	7	9%
Descriptivo	4	5%
Informativo	44	55%
Científico	25	31%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Es claro que el tipo de texto que más gusta a los jóvenes es el narrativo (cuentos, leyendas, mitos, fábulas, tradiciones) por el rico contenido imaginativo que presenta, pero también señalan que leen textos informativos, esto es, los periódicos, los textos científicos. Sin embargo, olvidan que diariamente se les presentan los textos expositivos de las distintas asignaturas que deben atender en sus compromisos académicos.

GRÁFICA N° 7
TIPOS DE TEXTOS QUE LOS ESTUDIANTES LEEN CON MAYOR
FRECUENCIA



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 8

TEXTOS LITERARIOS QUE LOS ESTUDIANTES LEEN CON MAYOR AGRADO

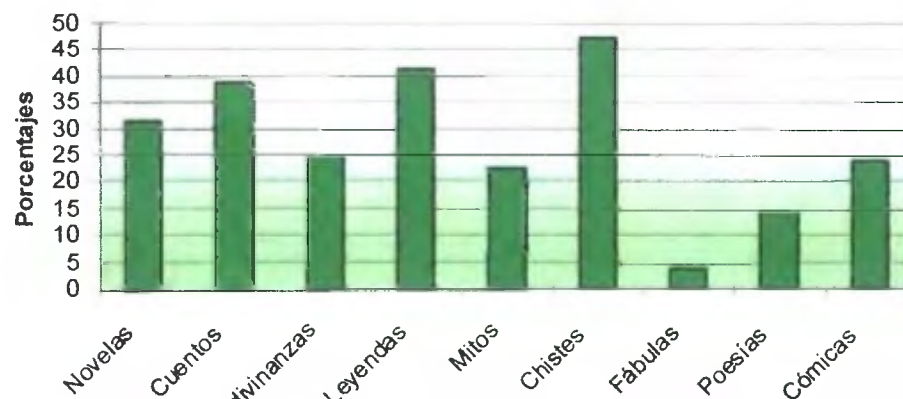
TIPOS DE TEXTOS	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Novelas	25	31%
Cuentos	31	39%
Adivinanzas	20	25%
Leyendas	33	41%
Mitos	18	23%
Chistes	38	48%
Fábulas	3	4%
Poesías	12	15%
Cómicas	19	24%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Resulta evidente que los textos que los alumnos leen con mayor agrado son los chistes, tal vez porque divierten y alegran el espíritu, convierten la vida en momentos gratos donde se comparte el entusiasmo y, sobre todo, la risa. También, señalan que leen en menor proporción leyendas, cuentos, novelas, adivinanzas y las cómicas. La lectura de la literatura bien seleccionada y orientada constituye un motivo de satisfacción para los jóvenes.

GRÁFICA N° 8

TEXTOS LITERARIOS QUE LOS ESTUDIANTES LEEN CON MAYOR AGRADO



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 9

**TIPOS DE LECTURA QUE LOS ESTUDIANTES REALIZAN CON MAYOR
FRECUENCIA**

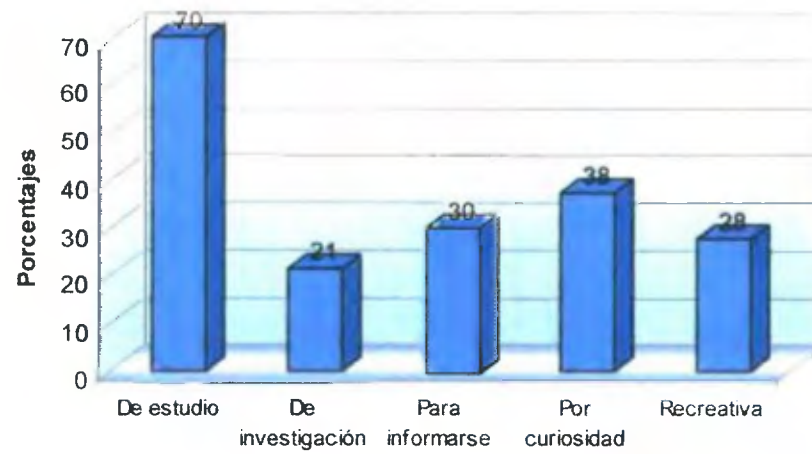
TIPOS DE LECTURA	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
De estudio	56	70%
De investigación	17	21%
Para informarse	24	30%
Por curiosidad	30	38%
Recreativa	22	28%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Los estudiantes son conscientes que, en efecto, el tipo de lectura que realizan con mayor frecuencia es la de estudio, puesto que los compromisos académicos diarios obligan al estudiante, inclusive, al menos dedicado, a repasar los contenidos de las distintas asignaturas, de modo que ocupa el mayor porcentaje.

Seguidamente, señalan que además, leen por curiosidad; esto puede significar que los jóvenes buscan textos tabúes o que de repente, son prohibidos para la juventud. También, indican que leen para informarse; en este caso se trata de los textos periodísticos. En orden jerárquico descendente aparecen los textos recreativos o para entretenerse, tales como las historietas, los chistes y, finalmente, de último aparece la lectura de textos de investigación, indicador de que este aspecto resulta el menos atendido por los docentes.

GRÁFICA Nº 9

TIPOS DE LECTURA QUE LOS ESTUDIANTES REALIZAN CON MAYOR FRECUENCIA

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 10

LUGARES ESCOGIDOS POR LOS ESTUDIANTES AL MOMENTO DE LEER

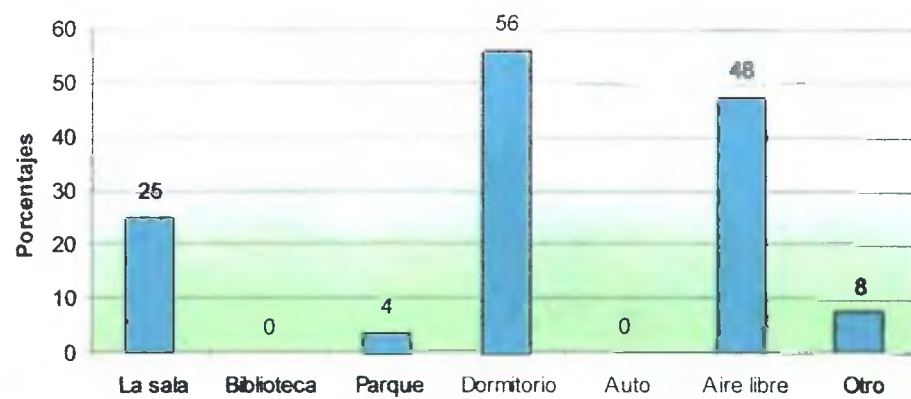
TIPOS DE LECTURA	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
La sala de la casa	20	25%
La biblioteca	0	0%
El parque	3	4%
El cuarto de dormir	45	56%
El auto donde viajas	0	0%
Al aire libre	38	48%
Otro	6	8%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

En este reactivo, los estudiantes indican que el lugar más frecuente para leer es el cuarto de dormir. Es probable que los jóvenes se sientan muy bien acostados y pronto quedan dormidos, puesto que resulta una posición muy cómoda. El otro lugar escogido es al aire libre, que puede ser en el patio de la casa, el jardín, debajo de un árbol; además, la sala de la casa, es un lugar no muy recomendado para leer puesto que pueden darse muchos distractores de la familia que ve la televisión. Es notorio que los estudiantes consultados no utilizan la biblioteca para leer, respuesta que produce cierta contradicción, ya que la biblioteca es el lugar adecuado para leer.

GRÁFICA N° 10

LUGARES ESCOGIDOS POR LOS ESTUDIANTES AL MOMENTO DE LEER



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 11

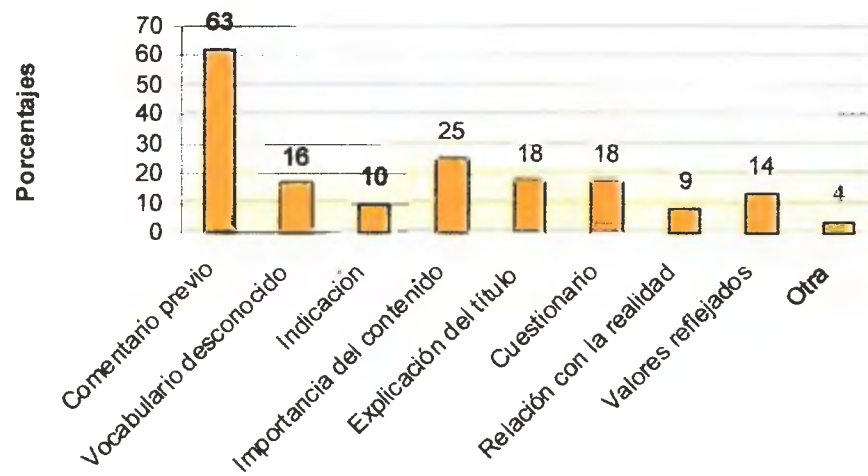
**ORIENTACIÓN QUE DA EL DOCENTE A LOS ESTUDIANTES CUANDO
SOLICITA REALIZAR UNA LECTURA**

ORIENTACIONES	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Comentario previo del contenido	50	63
Con el vocabulario desconocido	13	16
Indicación de apuntes del texto	8	10
Importancia del contenido del texto	20	25
Explicación del título	14	18
Un cuestionario	14	18
Relación con la realidad	7	9
Valores reflejados	11	14
Otra	3	4

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

En este reactivo, los aspectos más relevantes considerados fueron los comentarios previos del contenido del texto que realiza el docente; generalmente, se efectúa para motivar e interesar al estudiante a leer el texto, porque resulta importante en el proceso de su formación personal y profesional. Lógicamente aquí se alude, además, a la importancia del contenido del texto que fue el otro aspecto más considerado en las respuestas de los estudiantes.

GRÁFICA N° 11
ORIENTACIÓN QUE DA EL DOCENTE A LOS ESTUDIANTES CUANDO
SOLICITA REALIZAR UNA LECTURA



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 12

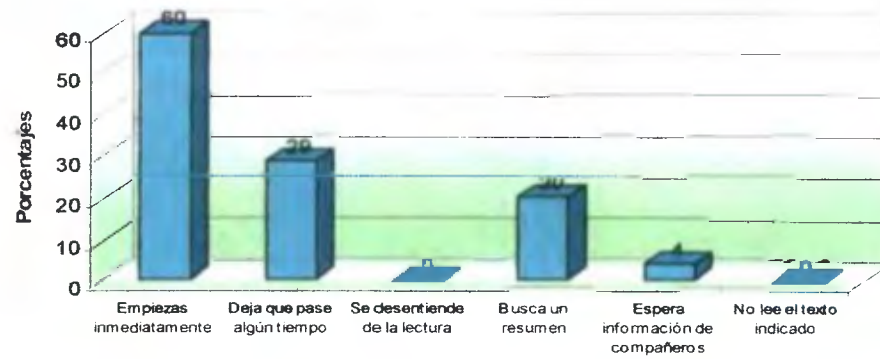
**FORMA QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES PARA REALIZAR UNA LECTURA
DESPUÉS DE RECIBIR LA ASIGNACIÓN**

FORMAS	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Empieza a leer inmediatamente	48	60%
Deja que pase algún tiempo	23	29%
Se desentiende de la lectura	0	0%
Busca un resumen del texto	16	20%
Espera el informe de los compañeros	3	4%
No lee el texto indicado	0	0%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Los estudiantes señalan que empiezan a leer el texto inmediatamente después de asignado. Esta respuesta puede estar sesgada, puesto que la experiencia nos señala que esta afirmación carece de certeza. Generalmente, la mayoría de los estudiantes tienen que buscar primero el texto (novela, cuento, poesía, otro) y luego, pasado algún tiempo, comienza a leer como lo expresa cierta cantidad de estudiantes encuestados. Un pequeño grupo indica que prefiere buscar el resumen del texto para no leer el original; sin embargo, resulta muy interesante el hecho de que nadie contestó que se desentiende de realizar la lectura asignada y tampoco dejan el texto asignado sin leer.

GRÁFICA N° 12
FORMA QUE TIENEN LOS ESTUDIANTES PARA REALIZAR UNA LECTURA
DESPUÉS DE RECIBIR LA ASIGNACIÓN



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 13

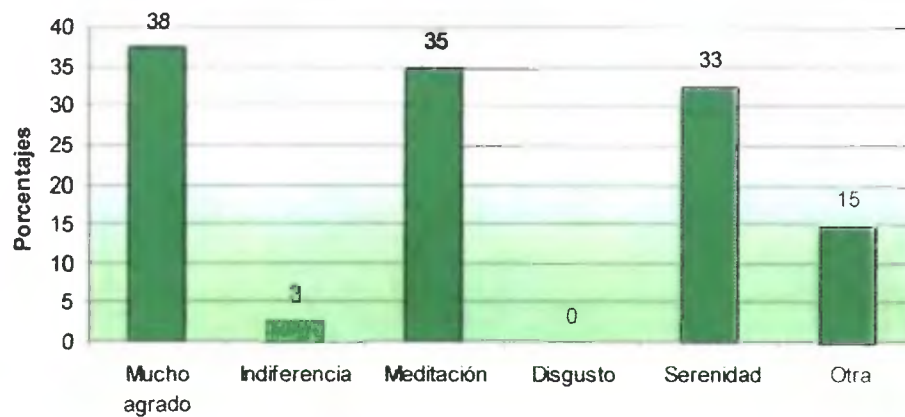
**ACTITUD QUE ASUMEN LOS ESTUDIANTES ANTE LA LECTURA DE UN
TEXTO**

ACTITUD	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Mucho agrado	30	38%
Indiferencia	2	3%
Meditación ante la lectura	28	35%
Disgusto	0	0%
Serenidad	26	33%
Otra	12	15%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Con respecto a la actitud que asumen los estudiantes ante la asignación de una lectura, el 38% respondió que siente mucho agrado (puede haber sesgo en esta respuesta), porque en realidad no es la actitud que se evidencia en los jóvenes, el 35% indicó que medita ante la lectura, esto es, piensa un poco antes de emprender el trabajo de lectura; mientras el 33% aseguró que se mantiene sereno o tranquilo y sosegado, esto es, que no se desesperan ante estas asignaciones. Muy pocos se muestran indiferentes y nadie se disgusta cuando le ordenan realizar cualquier lectura.

GRÁFICA N° 13
ACTITUD QUE ASUMEN LOS ESTUDIANTES ANTE LA LECTURA DE UN
TEXTO



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

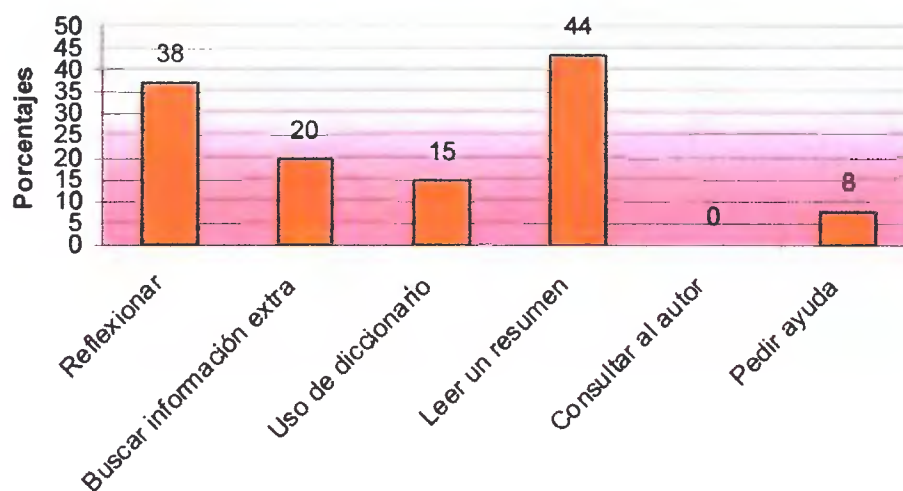
CUADRO N° 14
CONDUCTA DE LOS ESTUDIANTES ANTE LA LECTURA DE UN NUEVO
TEXTO

CONDUCTA	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Reflexionar sobre el título	30	38%
Buscar información extra	16	20%
Tener a mano un diccionario	12	15%
Leer primero el resumen	35	44%
Consultar acerca del autor	0	0%
Pedir ayuda a un especialista	6	8%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

En este reactivo, los estudiantes señalan que prefieren leer primero el resumen del texto; otros se detienen a reflexionar acerca del significado del título: qué les sugiere; una menor cantidad anotan que buscan información extra; mientras muy pocos indican que deben tener la disposición de un diccionario para buscar el significado de las palabras. Es notorio que a nadie le interesa consultar acerca del autor del texto que leen.

GRÁFICA N° 14
CONDUCTA DE LOS ESTUDIANTES ANTE LA LECTURA DE UN NUEVO
TEXTO



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 15

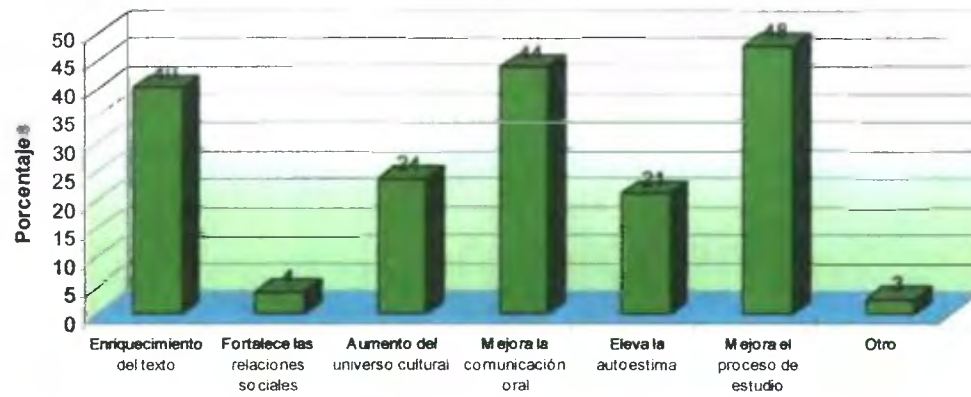
ASPECTOS QUE PUEDEN AYUDAR A LOS ESTUDIANTES PARA LEER

ASPECTOS	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Enriquecimiento del léxico	32	40
Fortalece las relaciones sociales	3	4
Aumenta el universo cultural	19	24
Mejora la comunicación oral	35	44
Eleva la autoestima	17	21
Mejora el proceso de estudio	38	48
Otro	2	3

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Los estudiantes reconocen que, sin duda, la lectura contribuye a mejorar el proceso de estudio. Es necesario leer constantemente puesto que se trata de una actividad complementaria del estudio, ya que la lectura desarrolla la competencia enciclopédica. Además, también reconocen que el proceso de comprensión lectora mejora la comunicación oral, al adquirir un amplio repertorio del léxico no solamente de uso diario, sino también durante las situaciones comunicativas especiales. Otros aspectos importantes aquí son el incremento del universo cultural y, por otra parte, la lectura juiciosa contribuye a elevar la autoestima y la seguridad en los aprendizajes adquiridos.

GRÁFICA N° 15

ASPECTOS QUE PUEDEN AYUDAR A LOS ESTUDIANTES PARA LEER

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

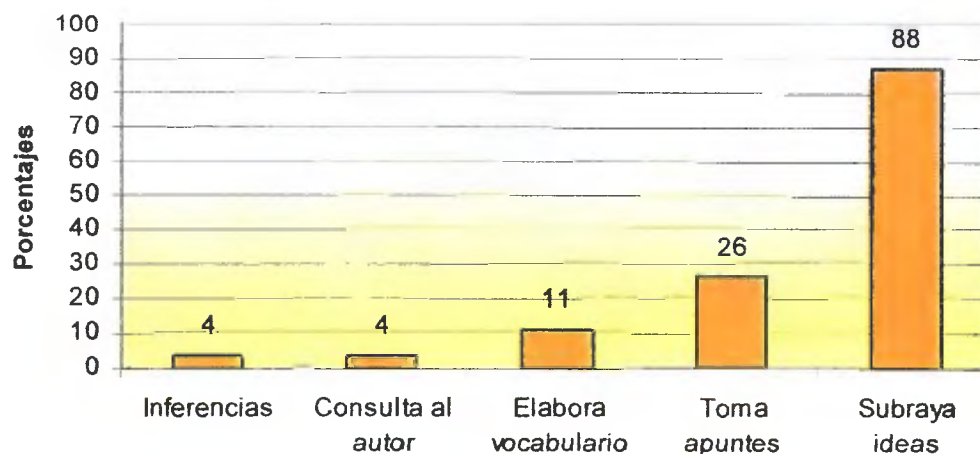
CUADRO N° 16
ESTRATEGIAS UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES DURANTE LA LECTURA

ESTRATEGIAS	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Hacer inferencias sobre el título, prefacio e introducción	3	4%
Consulta la biografía del autor	3	4%
Elabora el vocabulario	9	11%
Toma apuntes	21	26%
Subraya ideas básicas	70	88%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

Con respecto a las estrategias utilizadas durante la lectura, la mayoría utiliza el subrayado de las ideas básicas, seguida por la toma de apuntes o notas del texto leído. Sin duda, estas estrategias bien aplicadas, acompañadas de una práctica cotidiana contribuyen a mejorar significativamente el proceso de comprensión lectora.

GRÁFICA N° 16
ESTRATEGIAS UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES DURANTE LA LECTURA



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO Nº 17

ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES DESPUÉS DE LA LECTURA

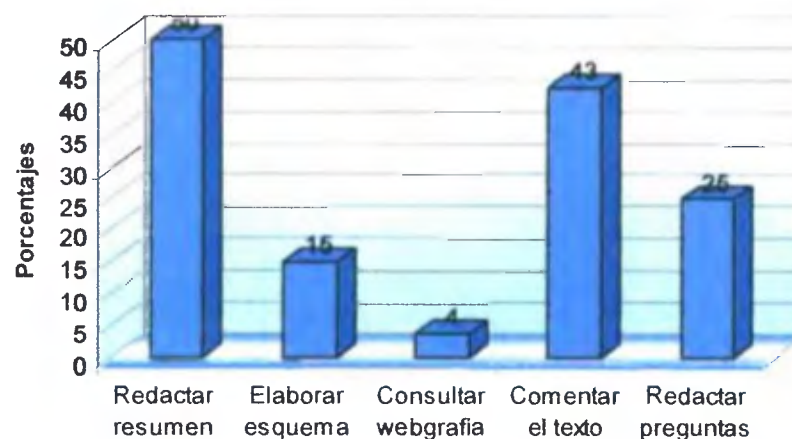
ESTRATEGIAS	ESTUDIANTES	
	Cantidad	Porcentaje
Redactar el resumen del texto	40	50%
Elaborar esquema o mapa conceptual	12	15%
Consulta la webgrafía al respecto	3	4%
Comenta el texto con docentes y compañeros.	34	43%
Redactar un sistema de preguntas / respuestas.	20	25%

Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

De acuerdo con las respuestas de los consultados, las estrategias más utilizadas después de la lectura consisten en la redacción del resumen del texto leído y el comentario oral realizado con la orientación del docente y la participación activa de los estudiantes. También, sostienen que redactan preguntas con sus respectivas respuestas y, en menor proporción, elaboran esquemas y mapas conceptuales.

Es evidente que cuando el estudiante logra reconstruir el texto leído mediante un resumen preciso, unitario y coherente, sin duda, ha logrado entender efectivamente y en esto consiste la comprensión lectora.

GRÁFICA N° 17
ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA UTILIZADAS POR LOS ESTUDIANTES DESPUÉS DE LA LECTURA



Fuente: Encuesta aplicada a estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari.

En conclusión, la información suministrada por los estudiantes al contestar las encuestas ha contribuido a enriquecer de manera significativa el contenido temático del proceso de comprensión lectora. Como ocurre normalmente con el empleo de las encuestas, hubo sesgo, sin embargo, es preciso señalar que ocurrió en proporciones mínimas y, por lo tanto, los datos recabados han enriquecido notablemente el contenido teórico de la investigación de campo.

4.1.2 Encuesta a docentes

Además, se recogió información de los seis docentes de Español que atienden los grupos de 11° del Bachiller en Ciencias en el Colegio Rodolfo Chiari, con el propósito de reconocer sus opiniones en torno al proceso de comprensión lectora en los estudiantes que atienden.

**CUADRO N° 18
OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE EL HÁBITO DE LA LECTURA QUE
TIENEN SUS ALUMNOS**

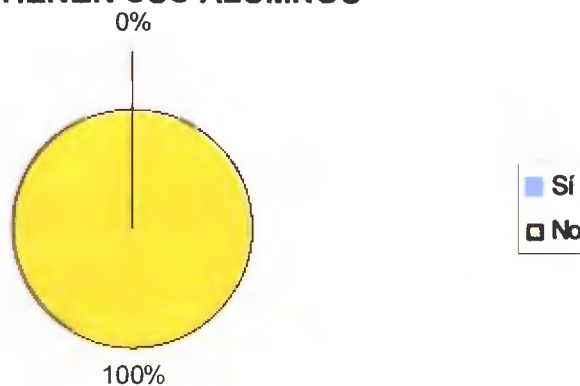
CRITERIOS	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	6	100%
Sí	0	0%
No	6	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

Los docentes consultados sostienen que, de acuerdo con sus evidencias diarias en el proceso de enseñanza, carecen del hábito de lecturas, puesto que comúnmente no se les nota leyendo por placer o una práctica sistemática de lectura de estudio.

GRÁFICA N° 18

**OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE EL HÁBITO DE LA LECTURA QUE
TIENEN SUS ALUMNOS**



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 19

OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE SI SUS ALUMNOS ENTIENDEN LO QUE LEEN

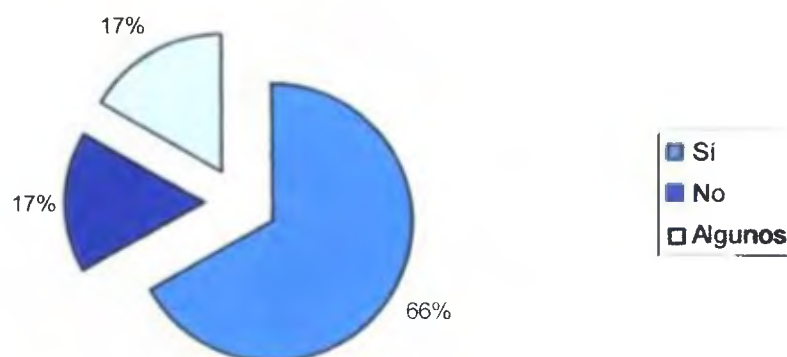
CRITERIOS	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	6	100%
Sí	4	66%
No	1	17%
Algunos	1	17%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

La mayoría de los docentes opinan que sus alumnos entienden el contenido de los textos que leen (66%). Esta respuesta es debatible, puesto que, los resultados obtenidos en las prácticas diarias de comprensión lectora son bastante pobres hablando en términos más limitados.

GRÁFICA N° 19

OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE SI SUS ALUMNOS ENTIENDEN LO QUE LEEN



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 20

**OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE SI SUS ALUMNOS UTILIZAN
ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA**

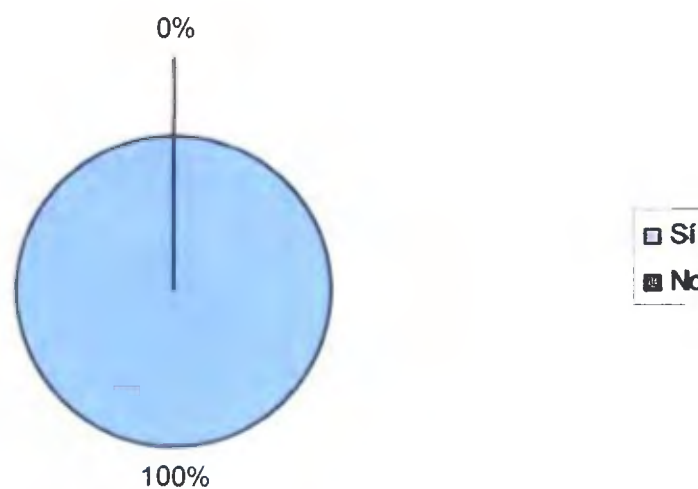
CRITERIOS	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	6	100%
Sí	6	100%
No	0	0%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

Todos los docentes encuestados señalan que sus alumnos utilizan las estrategias de comprensión lectora en el proceso de aprendizaje. Habría que profundizar este aspecto para determinar de cuáles estrategias se trata, cómo y con qué frecuencia las emplean en sus actividades de estudio.

GRÁFICA N° 20

**OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE SI SUS ALUMNOS UTILIZAN
ESTRATEGIAS DE COMPRESIÓN LECTORA**



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 21

**FRECUENCIA CON QUE LOS ESTUDIANTES REALIZAN LECTURA LIBRE,
SEGÚN LOS DOCENTES**

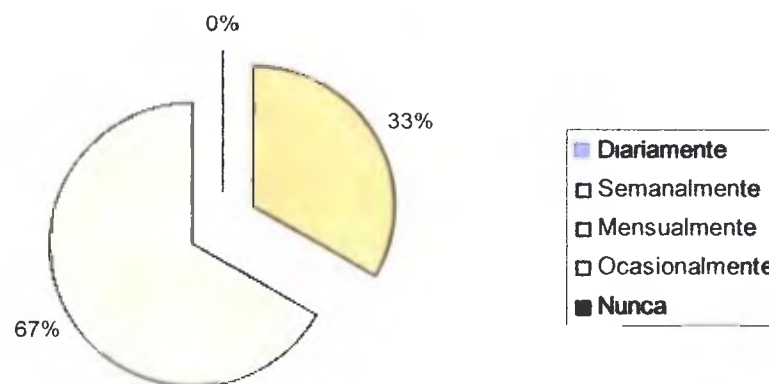
FRECUENCIA	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	6	100%
Diariamente	0	0%
Semanalmente	2	33%
Mensualmente	4	67%
Ocasionalmente	0	0%
Nunca	0	0%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

De acuerdo con los docentes consultados, los estudiantes realizan lectura libre semanal y mensualmente, siendo esta última alternativa la más frecuente. Se trata de una respuesta demasiado vaga e imprecisa.

GRÁFICA N° 21

**FRECUENCIA CON QUE LOS ESTUDIANTES REALIZAN LECTURA LIBRE,
SEGÚN LOS DOCENTES**



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 22

**TIPOS DE TEXTOS QUE LOS ALUMNOS LEEN CON MAYOR FRECUENCIA,
SEGÚN SUPONEN LOS DOCENTES**

TEXTOS	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Expositivos	1	17%
Narrativos	3	50%
Argumentativos	0	0%
Descriptivos	0	0%
Informativos	4	67%
Científicos	2	33%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

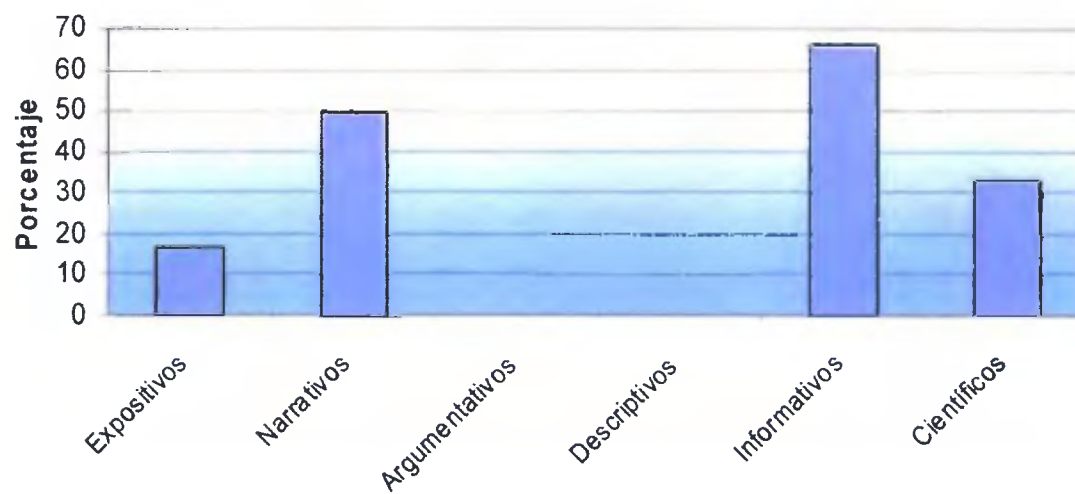
Resulta evidente que la mayoría de los lectores gustan más de los textos narrativos, porque despiertan la imaginación y la emotividad, emplean un lenguaje coloquial y lleno de imágenes sensoriales y expresividad del estilo.

Los textos informativos alcanzan el mayor porcentaje; los jóvenes gustan leer algunos periódicos de corta extensión y con poca información y ahora con imágenes a colores que llaman la atención de los lectores y, sobre todo, los chicos.

Otro tipo de textos que leen son los expositivos científicos, seguramente porque estudian ciencias, sin embargo, señalan que los textos expositivos son los menos leídos. En este sentido, desconocen que diariamente utilizan textos expositivos en sus tareas de estudios de las distintas asignaturas.

GRÁFICA N° 22

**TIPOS DE TEXTOS QUE LOS ALUMNOS LEEN CON MAYOR FRECUENCIA,
SEGÚN SUPONEN LOS DOCENTES**



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 23

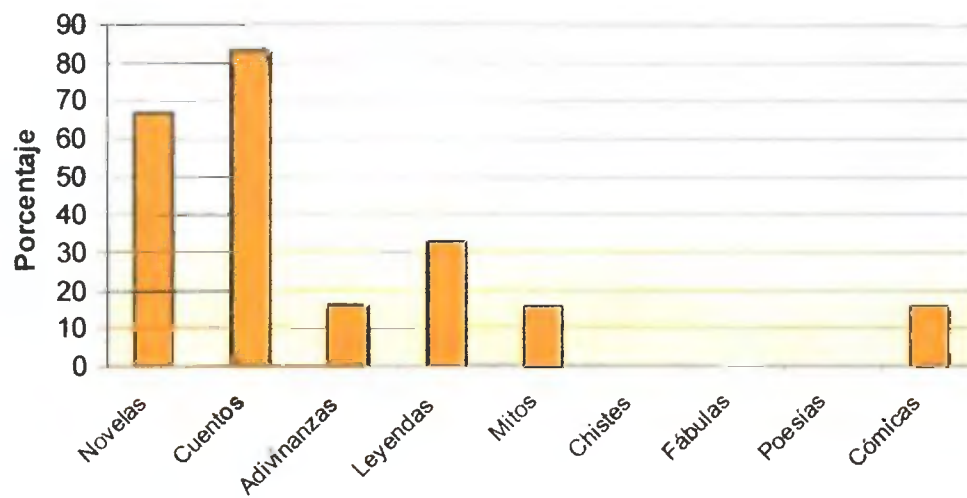
**TIPOS DE TEXTOS LITERARIOS QUE LOS ALUMNOS LEEN CON MAYOR
FRECUENCIA, SEGÚN LOS DOCENTES**

TEXTOS LITERARIOS	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Novelas	4	67%
Cuentos	5	83%
Adivinanzas	1	17%
Leyendas	2	33%
Mitos	1	17%
Chistes	0	0%
Fábulas	0	0%
Poesías	0	0%
Cómicas	1	17%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

De acuerdo con las respuestas de los docentes, los textos literarios que los estudiantes leen con mayor frecuencia son los cuentos y las novelas, luego las leyendas y en una mínima proporción, están las adivinanzas, los mitos y las cómicas. No leen chistes, fábulas ni poesías. Esta preferencia puede deberse al hecho de que, precisamente, los docentes le solicitan a sus alumnos la lectura de novelas y cuentos. Los dos géneros literarios narrativos más comunes y de mayor agrado tanto para docentes como los discentes.

GRÁFICA N° 23

TIPOS DE TEXTOS LITERARIOS QUE LOS ALUMNOS LEEN CON MAYOR FRECUENCIA, SEGÚN LOS DOCENTES

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 24
OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE SI LOS ESTUDIANTES SOLICITAN
VOLUNTARIAMENTE TEXTOS PARA LEER

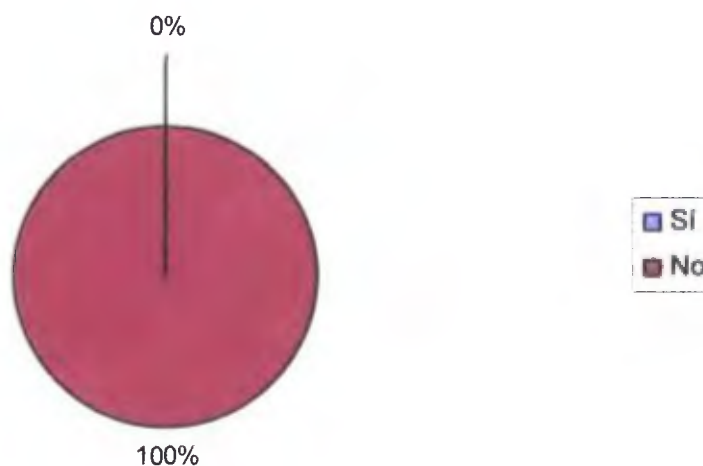
CRITERIOS	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Total	6	100%
Sí	0	0%
No	6	100%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

La respuesta a esta pregunta evidencia claramente la falta de hábito de lectura, pues los docentes señalan que los estudiantes jamás solicitan voluntariamente textos para leer. Resulta obvio que si los alumnos tuvieran formado el hábito de la lectura solicitarían libros, revistas u otros materiales de lectura; además, le consultarían a sus profesores acerca de qué tipos de textos desearían leer, pero estas inquietudes no se manifiestan entre nuestros estudiantes.

GRÁFICA N° 24

OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE SI LOS ESTUDIANTES SOLICITAN
VOLUNTARIAMENTE TEXTOS PARA LEER



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 25

**OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE EL FIN CON QUE LOS ESTUDIANTES
USAN LA COMPUTADORA E INTERNET**

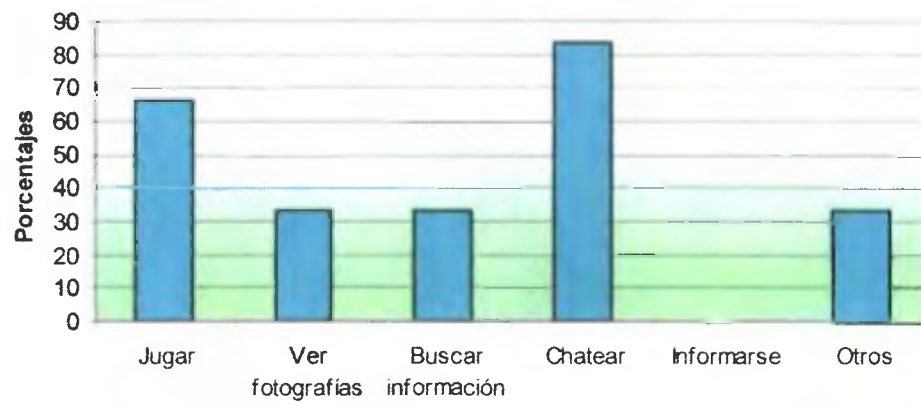
FINES	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Jugar	4	67%
Ver fotografías	2	33%
Buscar información	2	33%
Chatear	5	83%
Informarse de compromisos académicos	0	0%
Otros	2	33%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

La computadora representa una extraordinaria innovación actualmente para facilitar el proceso de aprendizaje. Sin embargo, cabe la pregunta ¿utilizan los alumnos adecuadamente este equipo como mediador educativo? No la usan adecuadamente, puesto que más bien les sirve como un instrumento de comunicación mediante la actividad de chatear, seguidamente jugar, ver fotografías e imágenes y buscar información, actividad esta que debe ser la principal.

GRÁFICA N° 25

**OPINIÓN DE LOS DOCENTES SOBRE EL FIN CON QUE LOS ESTUDIANTES
USAN LA COMPUTADORA E INTERNET**



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 26

ACTITUDES QUE MUESTRAN LOS ESTUDIANTES CUANDO SE LES SOLICITA LEER UN TEXTO, SEGÚN LOS DOCENTES.

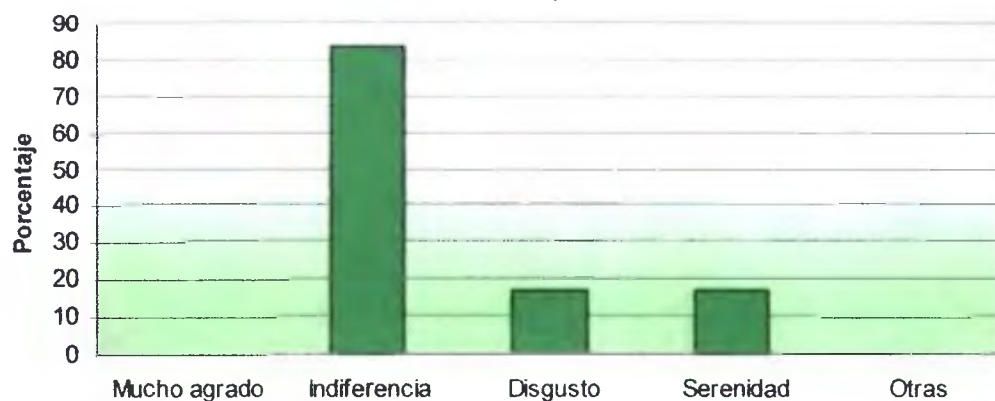
ACTITUDES	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Mucho agrado	0	0%
Indiferencia	5	83%
Disgusto	1	17%
Serenidad	1	17%
Otras	0	0%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

En esta respuesta, los docentes señalan que los estudiantes muestran una actitud de indiferencia cuando se les solicita la lectura de un texto; es decir, que para ellos la lectura no les resulta una actividad agradable, precisamente, porque no existe el hábito de la lectura.

GRÁFICA N° 26

ACTITUDES QUE MUESTRAN LOS ESTUDIANTES CUANDO SE LES SOLICITA LEER UN TEXTO, SEGÚN LOS DOCENTES.



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 27

**OBSTÁCULOS QUE MÁS INFLUYEN EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES, SEGÚN LOS
DOCENTES.**

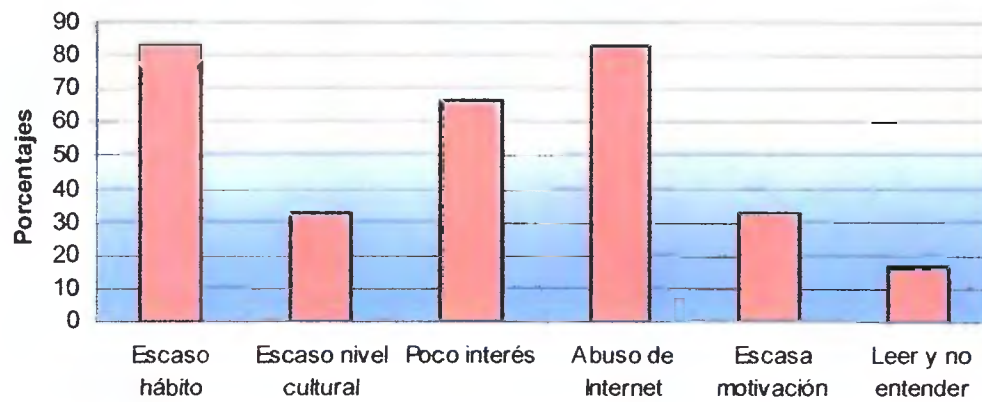
OBSTÁCULOS	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Escaso hábito de lectura	5	83%
Escaso nivel cultural	2	33%
Poco interés	4	67%
Abuso de Internet , celulares y otros	5	83%
Escasa motivación	2	33%
Leer y no entender	1	17%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

Los dos mayores obstáculos que se evidencian en la comprensión lectora son el escaso hábito de la lectura y el abuso de Internet y los celulares, instrumentos que son utilizados con mayor frecuencia para desarrollar prolongadas conversaciones y para chatear. Seguidamente, aparece el poco interés por la lectura, el escaso nivel cultural, la escasa motivación y, finalmente, leer y no entender, aspecto al cual le confieren la menor importancia.

GRÁFICA N° 27

**OBSTÁCULOS QUE MÁS INFLUYEN EN EL DESARROLLO DE LA
COMPRESIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES, SEGÚN LOS
DOCENTES.**



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CUADRO N° 28

PORCENTAJE DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES

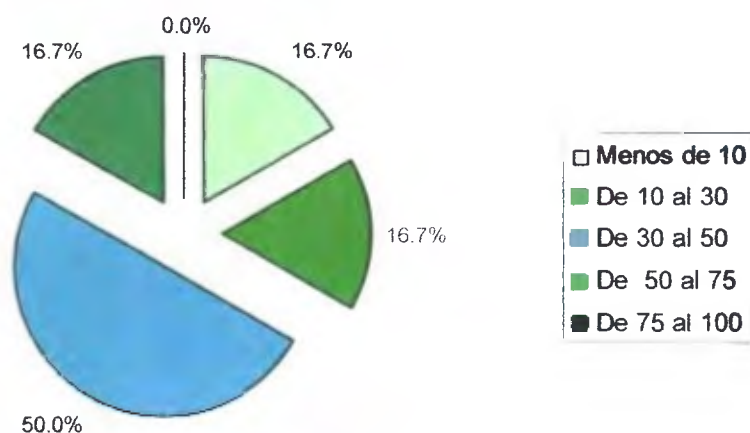
PORCENTAJE	DOCENTES	
	Cantidad	Porcentaje
Menos del 10%	1	16.7%
De 10 al 30%	1	16.7%
De 30 al 50%	3	50%
De 50 al 75%	1	16.7%
De 75 al 100%	0	0%

Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

Finalmente, en esta encuesta se quiso saber qué porcentaje de comprensión lectora le asignaban los docentes a los estudiantes, siendo de 30% al 50% la proporción más elevada, sin embargo, de acuerdo con nuestra apreciación, este porcentaje ocupa un lugar más bajo.

GRÁFICA N° 28

PORCENTAJE DEL NIVEL DE COMPRENSIÓN LECTORA DE LOS ESTUDIANTES SEGÚN APRECIACIÓN DE LOS DOCENTES



Fuente: Encuesta aplicada a docentes del Colegio Rodolfo Chiari.

CONCLUSIONES

Finalizada la investigación se ofrecen las siguientes conclusiones:

- **Leer es mucho más que codificar. Es una actividad de construcción de los sentidos de un texto, un proceso complejo en el que producen transacciones entre el lector y el texto, en cuyo transcurrir ambos resultan modificados.**
- **La lectura es un proceso inherente al aprendizaje y debe desarrollarse como una actividad progresiva y sistemática, siendo el propósito básico el crecimiento de la personalidad del educando y la elevación de su autoestima.**
- **La comprensión lectora es un proceso intelectual e interactivo (texto-lector-contexto) mediante el cual el sujeto obtiene, procesa, evalúa y aplica la información a partir de sus conocimientos previos, experiencias, la motivación que genera el contenido del texto y la concepción del mundo.**
- **Las estrategias de comprensión de textos son un conjunto de habilidades y destrezas que se concretan en instrumentos de apoyo al lector para procesar la información para construir el significado del texto, evaluarlo y aplicarlo en la solución de distintos problemas académicos y de la vida cotidiana.**

- Existen tres niveles complejos de comprensión lectora: La comprensión inteligente que decodifica y determina el significado de las incógnitas léxicas y precisa cuáles se actualizan en ese contexto; la comprensión crítica que plantea los argumentos para asumir una actitud crítica ante el texto; y la comprensión creadora que logra un nivel profundo de comprensión del texto.
- Las seis dificultades básicas que obstaculizan la comprensión de un texto surgen de las siguientes causas: Desconocimiento del significado de las palabras, perder el hilo del texto, no entender el significado del texto, solo existe comprensión parcial en detrimento de la comprensión global, desconocer lo que se debe saber del texto leído y no saber si se ha comprendido.
- Los estudiantes consultados señalan en su 58% que tienen formado el hábito de la lectura, respuesta que presenta sesgo, puesto que se contradicen en los ítemes posteriores y los docentes niegan esta competencia en sus alumnos.
- Los tipos de textos más leídos por los estudiantes son los narrativos (cuentos, leyendas, fábulas, mitos y tradiciones) por el rico contenido imaginativo que presentan; además, sostienen que leen textos informativos, esto es, los periódicos; los textos expositivos obtuvieron pocas elecciones.

- **Las clases de lecturas más realizadas por los estudiantes son, en orden descendente de frecuencia, la de estudio, para satisfacer la curiosidad, para informarse y la creativa, en tanto que descuidan la lectura para investigación y la consulta bibliográfica.**
- **Los jóvenes encuestados señalan que el lugar seleccionado con mayor frecuencia para leer es el cuarto de dormir, el cual no es aconsejable, pues el sueño coarta la lectura; la sala de la casa, espacio que presenta muchos distractores; no utilizan la biblioteca para leer.**
- **Los estudiantes indican que asumen una actitud de mucho agrado (sin duda existe sesgo), meditan antes de empezar la lectura y otros se mantienen tranquilos; muy pocos se muestran indiferentes y nadie se disgusta cuando le ordenan realizar cualquier lectura.**
- **Los estudiantes siempre emplean la ley del menor esfuerzo, puesto que ante la asignación de un nuevo texto para leer prefieren, en su mayoría, buscar el resumen o cualquier información para evadir el enfrentamiento con el texto original.**
- **Los estudiantes consultados afirman que la lectura constante mejora el proceso de estudio, la comunicación oral, el enriquecimiento del léxico, aumenta el universo del saber o cultural y ayuda a elevar la autoestima.**

- Los estudiantes indican que la estrategia de comprensión lectora más empleada después de la lectura consiste en redactar el resumen y realizar el comentario del texto leído con el docente y los compañeros; en cambio, son pocos los que indican que elaboran esquemas y mapas conceptuales de las lecturas desarrolladas.

RECOMENDACIONES

Para complementar el contenido de este informe se ofrecen las siguientes recomendaciones:

- **Es necesario que tanto las autoridades educativas, las empresas privadas y la iglesia como institución deben coordinar esfuerzos para planificar y desarrollar campañas dirigidas a la población en general y, sobre todo, a los padres y madres de familia para que fomenten el hábito de la lectura en sus hogares.**
- **Los colegios deben fomentar los concursos de comprensión lectora, coordinados con los círculos de lectores, además de jornadas sistemáticas de lectura a nivel de escuelas donde todos los docentes participen en estas actividades.**
- **Tanto los docentes como los padres y madres de familia deben orientar a sus hijos para que elaboren horarios de estudio que les permitan atender todas las asignaturas y aprendan a elegir el lugar adecuado para leer y estudiar de modo que eviten los distractores.**
- **Los docentes, en general, deben hacer de la lectura un proceso sistemático, bien planificado y frecuente siguiendo los momentos y las fases que requiere el proceso lector mediante el desarrollo de actividades previas a la lectura, como también durante y después de la misma.**

- **Todos los docentes y no solamente los de Español deben promover y participar activamente con ideas creativas y acciones que coadyuven a crear y ejecutar proyectos integrales de comprensión lectora como una actividad inherente al proceso de estudio y aprendizaje.**
- **Los docentes deben ofrecerle la oportunidad a los estudiantes para que se interesen por la lectura y aprendan a elegir los textos de su agrado y realizar actividades en equipo que permitan socializar la comprensión lectora de los distintos textos leídos en el aula de clases y fuera de ella.**
- **Los directores de escuelas, los docentes y los supervisores deben organizar, planificar, coordinar y ejecutar proyectos conjuntos de comprensión lectora como actividades sistemáticas y permanentes para promover el hábito de la lectura.**
- **Los docentes deben ofrecer la orientación y guía adecuadas para que los estudiantes aprendan a elaborar guiones de textos literarios narrativos y poéticos para que luego los dramaticen como estrategia para desarrollar un aprendizaje integral.**
- **Informar y explicar a los estudiantes para que aprendan a identificar la estructura de los textos expositivos, puesto que son los que más utilizan y leen en sus actividades diarias en el proceso de aprendizaje de las distintas asignaturas.**

- **Es necesario promover la lectura libre en los estudiantes mediante la orientación adecuada de modo que elijan libremente los textos que desean leer y que luego serán comentados y socializados en clases como mecanismo para fomentar la competencia cultural y literaria en los estudiantes.**

- **Utilizar con mayor frecuencia las estrategias cognitivas para aprender cómo aprender de modo que le permitan al estudiante desarrollar el aprendizaje autónomo, independiente y autocontrolado y lograr el éxito en sus estudios.**

- **La lectura en el aula de clases debe realizarse desde la perspectiva de una actividad motivadora y agradable para lo cual no se debe exigir demasiados compromisos, sino solamente una apreciación.**

BIBLIOGRAFÍA

- ACOSTA PADRÓN, R. y otros (2009). Didáctica contemporánea interactiva para la enseñanza de la lengua. Panamá: Editorial Universitaria.**
- AGUDELO C., A. (2002). ¿Entendemos lo que leemos? Método de comprensión lectora. Bogotá, Colombia. San Pablo.**
- BATISTA VALENCIA, A. M. (2010). Aprender a aprender y saber aprender. Panamá: Imprenta de la Universidad de Panamá.**
- BERNAL LEONGÓMEZ, J. (1984). Tres momentos estelares en Lingüística. Bogotá: Publicaciones del Instituto Caro y Cuervo.**
- BERNAL TORRES, C. A. (2006). Metodología de la investigación. Para administración, economía, humanidades y ciencias sociales. México: Pearson Educación.**
- CERDA MUÑOZ Y COAUTORES. (2006). Taller de lectura y redacción II. México: Umbral Editorial S.A.**
- DE PERIGault SANGUINETI, Carmen. (2007). Introducción al estudio del texto. Panamá: Universitaria Carlos Manuel Gasteazoro.**
- DE TWETYMAN RUEDA y AURORA. (2004). Claves para el estudio del texto. Argentina: Comunic-arte editorial.**
- DESINANO, N. y AVENDAÑO, F. (2006). Didáctica de las ciencias del lenguaje. Enseñar a enseñar ciencias del lenguaje. Argentina: Homo Sapiens Ediciones.**

- DÍAZ BARRIGA, F. y HERNÁNDEZ, R., G. (2004). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. 2ª ed. México: McGraw-Hill.
- DUBOIS, J. y otros. (1979). Diccionario de Lingüística. Madrid: Alianza Editorial.
- GANDOLFI, G. (2004). Comprensión lectora. La dimensión comunicativa de un aprendizaje cultural. Buenos Aires: Santillana.
- GARZA, R. M. y LEVENTHAL, S. (1999). Aprender cómo aprender. México: Trillas.
- HERNÁNDEZ SAMPIERI, R.; FRENÁDEZ COLLADO, C. y BAPTISTA LUECO, P. (2006). Metodología de la investigación. 3ª ed. México: McGraw-Hill.
- HUERTA ROSALES, M. (2009). Aprendizaje estratégico. Cómo enseñar a aprender y pensar estratégicamente. Lima Perú: Editorial San Marcos.
- JURADO VALENCIA, J. Y BUSTAMANTE ZAMUDIO, G. (1997). Los procesos de lectura: hacia la producción interactiva de los sentidos. Santa Fe de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- MAÑALICH SUÁREZ, R. (2002). Taller de la palabra. La Habana, Cuba: Editorial Pueblo y Educación.
- MEDUCA. (2003). Programa de Español. Bachillerato en Ciencias IXº. Panamá.
- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA. (1992). Diccionario de la lengua española. Madrid: Espasa.
- RIVERA, A. G. (2002). La enseñanza del idioma: un enfoque comunicativo integral en la formación docente. 1ª ed. Cartago, Costa Rica: Impresora Orlando.

ROMEU ESCOBAR, A. (2004). El enfoque cognitivo, comunicativo y de orientación sociocultural. Dimensiones e indicadores de la competencia cognitiva, comunicativa y sociocultural. La Habana, Cuba: Publicaciones del ISPEJV.

ROMEU ESCOBAR, A. (2005). El enfoque cognitivo, comunicativo y sociocultural y su aporte a la comprensión lectora. La Habana Cuba: Editorial Pueblo Educación.

SALES GARRIDO, L. M. (2004). Comprensión, análisis y construcción de textos. La Habana, Cuba. Editorial Pueblo y Educación.

SIMÓN, E.; CASTAÑO, E. y BORTI, A. (2004). Comprender e interpretar: Un desafío permanente: Una propuesta superadora. Rosario, Argentina: Homo Sapiens.

SOLÉ, I. (1997). Estrategias de lectura. 7ª ed. Barcelona, España: Editorial Graó.

UNIVERSIDAD DE PANAMÁ. VICERRECTORÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSTGRADO. (1998). Reglamento de tesis de grado. Panamá.

ZUBIRÍA, M. de y ZUBIRÍA, J. de. (1996). Biografía del pensamiento. Estrategias para el desarrollo de la inteligencia. Santa Fe de Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.

PROPUESTA

PROPUESTA.

“Seminario taller de técnicas y estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora”.

▪ INTRODUCCIÓN

Como producto del aporte práctico al enriquecimiento de la bibliografía existente acerca del problema de la comprensión lectora y la respuesta que, de manera modesta, se plantea para la posible solución de esta situación académica que se evidencia en los jóvenes estudiantes del Colegio Rodolfo Chiari y, lógicamente, del resto de los estudiantes del país en términos generales, en todos los niveles educativos, surge esta propuesta orientada, básicamente, a mejorar los niveles de comprensión lectora y, por ende, la calidad de la educación nacional.

En las distintas ferias internacionales del libro que se han realizado en Panamá, los organizadores han seleccionado lemas muy significativos para promover estos magnos acontecimientos intelectuales. Recordamos los dos últimos. “Leer es ascender” y “Leer es crecer”. Al analizar el contenido semántico que encierran estas tres palabras: leer, ascender y crecer, resultan de una inimaginable proporción y profundidad, porque aquí se expresa la formación integral de la personalidad del ser humano.

La lectura constituye la principal aventura en la búsqueda del conocimiento para el joven estudiante, sin embargo, el proceso lector requiere de la formación de un hábito que debe empezar desde la más temprana infancia y exige de cierta ejercitación y perseverancia para fijar las destrezas y habilidades hasta convertir la lectura en un verdadero arte.

Debemos partir de algunas frases sencillas, pero muy significativas, entre las cuales se hallan: “La lectura da alas a la imaginación” y “La lectura es el pasaporte de los que no podemos viajar”. Esto significa que cuando leemos un texto literario, por ejemplo, nuestra imaginación renace, se multiplica y se enriquece hasta volar por los espacios más disímiles y desconocidos, pero, sobre todo, deleitantes y extraordinarios.

La lectura realizada simplemente como un acto mecánico carece de importancia; entonces, es sumamente necesario leer para comprender e interpretar el texto y, precisamente, esta constituye la dificultad básica que se le presenta a nuestros jóvenes estudiantes: leer y no comprender, de modo que resulta imprescindible lograr la plena comprensión lectora.

▪ **PRESENTACIÓN**

El mundo globalizado y el acelerado desarrollo de la información y las tecnologías de la comunicación han transformado, de manera decisiva y significativa, la vida del individuo y de la sociedad y, en este sentido, se requiere

estar más informado de los acontecimientos que ocurren a nivel mundial y para lograr estos objetivos resulta imprescindible adquirir las competencias necesarias para saber leer y saber comprender e interpretar diferentes tipos de textos escritos en diversos contextos.

En nuestro país existe un profundo problema de lectura visto desde múltiples perspectivas debido, sobre todo, a la escasa práctica de la lectura en los estudiantes de todos los niveles y que se presenta con mayor relevancia en la escuela media por la gran cantidad de alumnos reprobados en las diferentes asignaturas del plan de estudios y al escaso porcentaje que aprueba los exámenes académicos para ingresar a la Universidad Nacional.

Es evidente y se comprende la situación de que la generalidad de los estudiantes no logran alcanzar los niveles mínimos de comprensión lectora para interpretar con eficiencia el mensaje contenido en los textos leídos. Esta situación de falta de comprensión lectora genera, sin duda, graves dificultades en la solución de las pruebas académicas, situación que conduce a reprobación el trimestre e inclusive el año escolar.

Resulta evidente que en las pruebas de comprensión lectora que se han realizado a nivel latinoamericano, nuestro país ha quedado muy por debajo de los niveles mínimos de aceptación con respecto a otros países inclusive con mayores desventajas educativas que las muestras. Estos resultados generan

ciertas reacciones momentáneas que pronto pasan al olvido por parte de las autoridades que dirigen el sistema educativo.

Estos resultados, aunque surgieron de los niveles inferiores de la educación inicial indican que, indudablemente, se requiere asumir mayores retos en la búsqueda perseverante a la solución de este grave problema, mediante la planificación, ejecución y evaluación de programas, proyectos y propuestas tendientes a mejorar los niveles de comprensión lectora desde los grados más elementales puesto que las bases fundamentales del hábito de la lectura se deben formar desde la más temprana infancia, esto es, desde el hogar, de modo que cuando el infante ingresa a la escuela, ya tenga cierta motivación hacia el texto escrito acompañado de imágenes.

Sin embargo, es importante señalar que estos resultados, aún siendo extraídos de los niveles inferiores, pueden ser fácilmente extrapolados a la educación media, puesto que el problema de la falta de comprensión lectora se extiende a todos los niveles educativos y mientras se carezca de una acción preventiva al respecto, la situación seguirá imperante en el sistema.

En el proceso de comprensión lectora intervienen múltiples factores obstaculizantes y que impiden, precisamente, lograr una comprensión plena de la actividad. Entre estos factores aparecen en primera instancia, la carencia del hábito de lectura; la escasa motivación para realizar esta práctica; la existencia de una serie de distractores generados por los medios modernos de información;

los bajos niveles culturales de los hogares de donde proceden nuestros estudiantes; la escasa presencia de los modelos de lectores adultos; el manejo de los celulares y de Internet utilizados por los jóvenes estudiantes, con mayor frecuencia, para jugar y chatear y la poca práctica de lectura que se realiza en las escuelas, entre muchas otras causas.

Así, pues para promover la comprensión se requiere de programas de acción sistemáticos desarrollados en las escuelas y en las diferentes organizaciones culturales e inclusive comprometer a la empresa privada para que se sume a estas iniciativas de carácter cultural para promover la formación de la competencia social y ciudadana y el aprendizaje independiente, autónomo y autocontrolado.

El proceso de comprensión lectora requiere del uso de estrategias que promuevan su desarrollo y, en este sentido, resulta importante la aplicación de las estrategias cognitivas como elementos básicos para orientar el proceso de aprender cómo aprender, considerando la determinación de la estrategias que corresponden a cada uno de los momentos en que se estructura la actividad lectora, esto es, antes o estrategias previas a la lectura, durante el proceso y las estrategias que se aplican con posterioridad al acto de lectura.

En términos concretos, el empleo de estrategias constituye la garantía del éxito en el proceso de comprensión lectora, puesto que el desarrollo de variadas estrategias dinamiza la actividad lectora, porque despierta la motivación y el

interés prestado que, sin duda, se concreta en la formación plena del nuevo lector. Con respecto a este tema, Díaz y Hernández, (2006: 285) expresan que:

“Para que la actividad de comprensión tenga lugar adecuadamente es necesario involucrar de manera conjunta y coordinada las estrategias autorreguladoras y específicas durante todo el proceso. Las actividades autorreguladoras deben estar presentes en todo momento para poder seleccionar y aplicar eficazmente las estrategias específicas de lectura.

▪ **OBJETIVOS**

El desarrollo del seminario taller está orientado por los siguientes objetivos:

○ **Objetivos generales**

- ✓ Capacitar a los docentes de Español del C. R. CH. acerca del desarrollo de la competencia estratégica en el aprendizaje de la comprensión lectora.
- ✓ Valorar los procesos que involucra el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.
- ✓ Diseñar un proyecto que busque promover el nivel de lectura y reorganización de la información en los estudiantes de undécimo grado del Colegio Rodolfo Chiari.

- **Objetivos específicos**

- ✓ Dominar el concepto de comprensión lectora y todos los procesos involucrados para la adquisición de esta competencia.
- ✓ Analizar los aspectos metodológicos que intervienen en el desarrollo de la comprensión lectora.
- ✓ Reconocer los distintos niveles que conducen al logro de la comprensión lectora.
- ✓ Ejercitarse en el manejo de estrategias para la comprensión crítica y creativa de los textos.
- ✓ Examinar las posibilidades de análisis que permiten los textos para alcanzar su plena comprensión.

- **MÓDULOS TEMÁTICOS**

Contenido de la propuesta:

Es un seminario taller denominado **ESTRATEGIAS Y TÉCNICAS PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DE LA COMPRENSIÓN LECTORA**. Se ejecutará en el Colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce. Está estructurado para 40 horas. Consistirá en capacitar a los docentes en el manejo de la competencia

estratégica en la enseñanza y aprendizaje de la comprensión lectora. Se presentará en horario de 8:00 a:m a 4:00 p:m.

Módulo 1.

- El proceso de aprender cómo aprender y la comprensión lectora.
 - El proceso aprender cómo aprender.
 - Estrategias cognitivas para aprender cómo aprender.
 - Estrategias de enseñanza.
 - Tipos de estrategias de enseñanza.
 - Estrategias de aprendizaje.
 - Tipos de estrategias de aprendizaje.
 - Los saberes y las dimensiones del conocimiento.
 - La lectura comprensiva como estrategia cognitiva de aprendizaje.

Módulo 2

- Clasificación de las estrategias según el momento de la lectura.

Estrategias previas a la lectura:

- Elaboración de objetivos.
- Planeación de la actuación.
- Elaboración de predicciones.
- Elaboración de preguntas.

- Exploración del texto.

Módulo 3

- Estrategias durante la lectura
 - La lectura exploratoria.
 - Aclaración de dudas léxicas.
 - El monitoreo o supervisión.
 - Determinación de partes relevantes del texto.
 - Estrategias de apoyo y repaso.
 - El subrayado.
 - La toma de notas o apuntes de lectura.

Módulo 4

- Estrategias posteriores a la lectura.
 - Identificación de la idea principal y las secundarias.
 - Elaboración del resumen.
 - Formulación de preguntas.
 - Elaboración de esquemas y cuadros sinópticos.
 - Elaboración de mapas conceptuales y mentales.
 - Elaboración de redes semánticas.

Módulo 5

- **Estrategias metacognitivas de aprendizaje.**
 - **La metacognición en el proceso de aprender cómo aprender.**
 - **Los procesos cognitivos**
 - ✦ **La metaatención**
 - ✦ **La metacompreensión**
 - ✦ **La metamemoria**
 - ✦ **La metalectura**
 - ✦ **La metaescritura**
 - **Desarrollo de estrategias léxicas**
 - ✦ **Precisión semántica**
 - ✦ **Asociación**
 - ✦ **Definiciones**
 - Sinonimia y antonimia.**

PROGRAMACIÓN ANALÍTICA

MÓDULO 1

Objetivos específicos:

- Analiza el proceso de aprender cómo aprende y su relación con la comprensión lectora.
- Aplica las estrategias didácticas cognitivas para promover el aprendizaje independiente, en la práctica docente.
- Relaciona las dimensiones del conocimiento con las estrategias didácticas y el proceso de aprender cómo aprender.

Hora	Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Experiencias y/o actividades de aprendizaje	Recursos
<p>8:00 a:m - 8:30 a:m.</p> <p>Primera sesión 8:30 a:m - 10:15 a:m.</p> <p>Receso: 10:15 a:m - 10:30 a:m.</p> <p>Segunda sesión 10:30 a:m - 12:30 md.</p> <p>Almuerzo: 12:30 md - 1:00 p:m.</p> <p>Tercera sesión 1:00 p:m - 4:00 p:m.</p>	<p>-Conversa acerca del tema, los contenidos y los objetivos del seminario.</p> <p>-Analiza el proceso de aprender cómo aprender en la adquisición de la competencia lectora. -Identifica y aplica las estrategias didácticas cognitivas para aprender cómo aprender.</p> <p>-Identifica y clasifica las estrategias de enseñanza de las estrategias de aprendizaje.</p> <p>-Relaciona las dimensiones del conocimiento con las estrategias didácticas y el desarrollo del proceso de aprender cómo aprender.</p>	<p>Tema, contenido y objetivos del seminario.</p> <p>-El proceso de aprender cómo aprender y la comprensión lectora. -Estrategias didácticas cognitivas para aprender cómo aprender.</p> <p>-Estrategias de enseñanza: -Clasificación -Estrategias de aprendizaje: -Clasificación</p> <p>-Las dimensiones del conocimiento. -La comprensión lectora como estrategia didáctica del proceso de aprender cómo aprender.</p>	<p>-Participa de la presentación en pareja resaltando una cualidad sobresaliente de su compañero (a). -Conversa acerca del tema, los contenidos y los objetivos del seminario.</p> <p>-Analiza, en grupos de trabajo, el proceso de aprender cómo aprender y el desarrollo de la competencia lectora. -Elabora, en grupos de trabajo, esquemas acerca de las estrategias didácticas cognitivas para aprender cómo aprender. -Expone, en plenaria, las conclusiones del trabajo.</p> <p>-Clasifica y analiza, en grupos de trabajo, las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje. -Expone, en plenaria, las conclusiones del trabajo.</p> <p>-Analiza y relaciona las dimensiones del conocimiento (saberes) con las estrategias didácticas cognitivas y el proceso de aprender cómo aprender.</p>	<p>Humanos:</p> <p>✓ La voz.</p> <p>Didácticos:</p> <p>✓ Programación analítica ✓ Material de apoyo ✓ Proyector multimedia ✓ Computadoras ✓ Presentaciones en Power-Point ✓ Marcadores ✓ Papel periódico ✓ USB ✓ Vídeos</p>

**PROGRAMACIÓN ANALÍTICA
MÓDULO 2**

Objetivos específicos:

- Analiza, en grupos, las estrategias didácticas para lograr la comprensión lectora, según el momento de la lectura.
- Planifica, en grupos, un programa de estrategias previas a la lectura para fijar las bases del proceso de comprensión lectora.
- Diseña los objetivos y las actividades previas al proceso lector.

Hora	Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Experiencias y/o actividades de aprendizaje	Recursos
<p>8:00 a:m - 8:30 a:m.</p> <p>Primera sesión 8:30 a:m - 10:15 a:m.</p> <p>Receso: 10:15 a:m - 10:30 a:m.</p> <p>Segunda sesión 10:30 a:m - 12:30 md.</p> <p>Almuerzo: 12:30 md - 1:00 p:m.</p> <p>Tercera sesión 1:00 p:m - 4:00 p:m.</p>	<p>- Sintetiza los temas del día anterior.</p> <p>-Aplica las estrategias de acuerdo con el momento de la lectura.</p> <p>-Identifica las estrategias previas a la lectura. -Elabora un esquema de estrategias previas a la lectura.</p> <p>-Analiza la importancia del trabajo con predicciones y conocimientos previos para el desarrollo de la comprensión lectora y el aprendizaje significativo.</p>	<p>-Contenidos y actividades del día anterior.</p> <p>-Clasificación de las estrategias según el momento de la lectura.</p> <p>-Estrategias previas a la lectura.</p> <p>-Elaboración de objetivos. -Planeación de la actuación. -Elaboración de predicciones. -Elaboración de preguntas. -Exploración del texto.</p>	<p>-El facilitador ofrece una síntesis de los contenidos y actividades realizadas el día anterior.</p> <p>-Dialoga acerca de la necesidad de aplicar las estrategias de acuerdo con el momento de la lectura. -Elabora, en grupos, listas de estrategias para lograr la comprensión lectora. -Clasifica estas estrategias de acuerdo con el momento de utilizarlas en la lectura.</p> <p>-Aplica, en la lectura de textos, estrategias previas a la lectura. -Precisa en dúo las estrategias previas que se pueden aplicar a una lectura a través de un esquema.</p> <p>-Diseña, en grupos, los objetivos que contribuyen a lograr la comprensión lectora. -Elabora las predicciones de los textos por leer. -Redacta preguntas previas a la lectura del texto. -Expone en plenarias, la importancia del trabajo con predicciones para el desarrollo de la comprensión lectora y el aprendizaje significativo</p>	<p>Humanos:</p> <p>✓ La voz.</p> <p>Didácticos:</p> <p>✓ Contenidos teóricos del seminario. ✓ Proyector multimedia ✓ Computadora ✓ Presentaciones en Power-Point ✓ Marcadores ✓ Papel periódico ✓ Cinta adhesiva ✓ Disco compacto ✓ Vídeos</p>

**PROGRAMACIÓN ANALÍTICA
MÓDULO 3**

Objetivos específicos:

- **Identifica y analiza las estrategias aplicadas durante la lectura para incrementar la comprensión lectora.**
- **Utiliza el subrayado y la toma de apuntes como estrategias didácticas cognitivas para aprender cómo aprender.**
- **Extrae las ideas principales y secundarias como elementos básicos en el proceso lector.**

Hora	Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Experiencias y/o actividades de aprendizaje	Recursos
8:00 a:m - 8:30 a:m.	- Sintetiza los temas del día anterior.	-Contenidos y actividades del día anterior.	-El facilitador ofrece una síntesis de los contenidos y actividades realizadas el día anterior.	Humanos: ✓ La voz. Didácticos: ✓ Material de apoyo ✓ Textos diversos para leer (narrativos, expositivos, otros) ✓ Proyector multimedia ✓ Computadoras ✓ Presentaciones en Power-Point ✓ Marcadores ✓ Papel periódico ✓ USB ✓ Disco compacto ✓ Vídeos
Primera sesión 8:30 a:m - 10:15 a:m.	-Analiza y aplica las estrategias de comprensión lectora durante el proceso lector.	-Estrategias durante la lectura. -La lectura exploratoria. -Aclaración de dudas léxicas. -El monitoreo o supervisión.	-Elabora, en grupos, una lista de las estrategias durante la lectura. -Realiza la lectura exploratoria del texto. -Extrae el léxico desconocido y busca su significado. -Utiliza los vocablos desconocidos en contextos nuevos.	
Receso: 10:15 a:m - 10:30 a:m.				
Segunda sesión 10:30 a:m - 12:30 md.	-Determina las ideas principales y secundarias y otros elementos del texto leído.	-Determinación de partes relevantes del texto. -Estrategias de apoyo y repaso: Las inferencias.	-Leen textos de diversas clases para extraer las ideas principales y secundarias. -Buscan, en grupos, las inferencias en los textos leídos. -Plenarias de las conclusiones de cada informe.	
Almuerzo: 12:30 md. - 1:00 p:m.				
Tercera sesión 1:00 p:m - 4:00 p:m.	-Utiliza el subrayado y la toma de apuntes como estrategias durante la lectura.	-El subrayado -La toma de notas o apuntes de lectura.	-Subraya las ideas básicas en los textos expositivos, explicativos e Informativos. -Toma apuntes y notas acerca de los aspectos relevantes del texto.	

**PROGRAMACIÓN ANALÍTICA
MÓDULO 4**

Objetivos específicos:

- Identifica y analiza las estrategias de comprensión lectora posteriores al proceso lector.
- Elabora, en grupos, resúmenes, preguntas, esquemas y cuadros sinópticos de los contenidos leídos.
- Elabora, en grupos, mapas conceptuales, mentales y redes semánticas de los textos leídos.

Hora	Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Experiencias y/o actividades de aprendizaje	Recursos
<p>8:00 a:m - 8:30 a:m.</p> <p>Primera sesión 8:30 a:m - 10:15 a:m.</p> <p>Receso: 10:15 a:m - 10:30 a:m.</p> <p>Segunda sesión 10:30 a:m - 12:30 md.</p> <p>Almuerzo: 12:30 md. - 1:00 p:m.</p> <p>Tercera sesión 1:00 p:m - 4:00 p:m.</p>	<p>- Sintetiza los temas del día anterior.</p> <p>-Identifica y analiza las estrategias posteriores a la lectura. -Resume diversos tipos de textos.</p> <p>-Elabora esquemas y cuadros sinópticos de los textos leídos.</p> <p>-Elabora mapas conceptuales y mentales de los contenidos de las lecturas. -Diseña redes semánticas de acuerdo con la complejidad de los textos.</p>	<p>-Contenidos y actividades del día anterior.</p> <p>-Estrategias posteriores a la lectura. -El resumen y la síntesis. -Formulación de preguntas.</p> <p>-Elaboración de esquemas y cuadros sinópticos. -Plenarias.</p> <p>-Elaboración de mapas conceptuales y mentales. -Elaboración de redes semánticas. -Plenarias.</p>	<p>-El facilitador ofrece una síntesis de los contenidos y actividades realizadas el día anterior.</p> <p>-Elabora, en grupos, una lista de las estrategias posteriores a la lectura. -Aplica el resumen y la formulación de preguntas a diversos textos leídos. -Expone la importancia de las estrategias posteriores, como resultado final de todo el proceso de comprensión.</p> <p>-Aplica la elaboración de esquemas y cuadros sinópticos a los contenidos de los diferentes tipos de textos leídos. -Expone, en plenaria las conclusiones de los trabajos elaborados.</p> <p>-Elabora, en grupos, mapas conceptuales y mentales a las estructuras textuales complejas incluyendo las redes semánticas. -Exposición en plenarias.</p>	<p>Humanos:</p> <p>✓ La voz.</p> <p>Didácticos:</p> <p>✓ Material de apoyo ✓ Textos diversos para leer (narrativos, expositivos, otros) ✓ Proyector multimedia ✓ Computadoras ✓ Presentaciones en Power-Point ✓ Marcadores ✓ Papel periódico ✓ USB ✓ Disco compacto ✓ Vídeos</p>

**PROGRAMACIÓN ANALÍTICA
MÓDULO 5**

Objetivos específicos:

- Identifica y analiza las estrategias metacognitivas de aprendizaje en el proceso de comprensión lectora.
- Analiza la metacognición y los procesos metacognitivos en la comprensión de textos.
- Aplica diferentes estrategias léxicas para incrementar el léxico de uso diario.

Hora	Objetivos de aprendizaje	Contenidos	Experiencias y/o actividades de aprendizaje	Recursos
<p>8:00 a:m - 8:30 a:m.</p> <p>Primera sesión 8:30 a:m - 10:15 a:m.</p> <p>Receso: 10:15 a:m - 10:30 a:m.</p> <p>Segunda sesión 10:30 a:m - 12:30 md.</p> <p>Almuerzo: 12:30 md. - 1:00 p:m.</p> <p>Tercera sesión 1:00 p:m - 4:00 p:m.</p>	<p>- Realimenta los contenidos del día anterior.</p> <p>- Analiza las estrategias metacognitivas en el proceso de aprender cómo aprender.</p> <p>- Adquiere la competencia estratégica en el enriquecimiento del léxico.</p>	<p>-Contenidos y desarrollos del día anterior.</p> <p>- Las estrategias metacognitivas y el proceso de aprender cómo aprender.</p> <p>-La metaatención -La metacompreensión -La metamemoria -La metalectura -La metaescritura</p> <p>Estrategias léxicas: -Precisión semántica -Asociación -Definiciones -Sinonimia y antonimia</p>	<p>-Concluye acerca de la necesidad de utilizar las estrategias cognitivas para aprender cómo aprender.</p> <p>-Dialoga acerca de la importancia de dominar las estrategias metacognitivas en el proceso de aprender cómo aprender.</p> <p>-Elabora un plan de estrategias metacognitivas en el proceso de comprensión lectora.</p> <p>-Aplica las estrategias metacognitivas en la comprensión y escritura de diversos textos.</p> <p>-Desarrolla talleres para lograr el incremento del léxico.</p> <p>-Elabora ejercicios de precisión semántica, asociaciones, definiciones y sinonimia y antonimia para el enriquecimiento del léxico en los estudiantes.</p> <p>-Plenarias -Clausura.</p>	<p>Humanos:</p> <p>✓ La voz.</p> <p>Didácticos:</p> <p>✓ Contenidos teóricos del seminario. ✓ Proyector multimedia ✓ Computadora ✓ Presentaciones en Power-Point ✓ Marcadores ✓ Papel periódico ✓ Cinta adhesiva ✓ Disco compacto ✓ Vídeos</p>

METODOLOGÍA

Trabajo colaborativo, individual y grupal, investigación, talleres en el aula.

EVALUACIÓN

Diagnóstica y formativa. Durante todo el período del seminario se llevarán a cabo actividades de lectura y comprensión de textos.

COSTOS

- ✦ Facilitador: Bl. 300.00
- ✦ Personal de apoyo: Bl. 50.00
- ✦ Material de apoyo: Bl. 25.00
- ✦ Recursos didácticos: Bl. 25.00

Total: 400.00

BENEFICIARIOS

En todo proyecto educativo, existen personas que reciben el beneficio y en este caso particular son los estudiantes de undécimo grado del Bachiller en Ciencias del Colegio Rodolfo Chiari de Aguadulce y los docentes interesados en mejorar sus estrategias didácticas; además de la sociedad que va a recibir un producto bien formado académica y profesionalmente, sobre todo, en la lectura y comprensión de diferentes textos.

ANEXO



Universidad de Panamá
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Centro Regional Universitario de Veraguas
Encuesta para docentes

Indicaciones: señale con un gancho (✓) en los cuadros de las opciones elegidas.

Datos generales.

1. Edad: _____ sexo: F M
2. Años de servicios: _____
3. Último año académico alcanzado en la especialidad: _____

Tema: La comprensión lectora.

4. ¿Tienen sus alumnos formado el hábito de la lectura?

Sí No

5. ¿Sus alumnos entienden lo que leen?

Sí No Algunos

6. ¿Utilizan sus alumnos estrategias de comprensión lectora?

Sí No

¿Cuáles? _____

7. ¿Con qué frecuencia supone usted que sus alumnos realizan lectura libre?

-Diariamente -Mensualmente -Nunca

-Semanalmente -Ocasionalmente

8. ¿Qué tipos de textos leen sus alumnos, con mayor frecuencia en las clases?

-Expositivos -Descriptivos

-Narrativos -Informativos

-Argumentativos -Científicos

9. ¿Cuáles de estos tipos de textos literarios leen sus estudiantes con mayor frecuencia?

-Novelas -Leyendas -Fábulas

-Cuentos -Mitos -Poesías

-Adivinanzas -Chistes -Cómicas

10. ¿Le solicitan voluntariamente sus estudiantes textos para leer?

Sí No

11. ¿Con qué fin usan sus alumnos la computadora e Internet?

-Jugar	<input type="checkbox"/>	-Chatear	<input type="checkbox"/>
-Ver fotografías	<input type="checkbox"/>	-Informarse de los compromisos académicos	<input type="checkbox"/>
- Buscar información	<input type="checkbox"/>	- Otros fines	<input type="checkbox"/>

12. ¿Cuáles de estas actitudes muestran los estudiantes cuando le solicitas la lectura de un texto?

-Mucho agrado	<input type="checkbox"/>	- Serenidad	<input type="checkbox"/>
-Indiferencia	<input type="checkbox"/>	- Otras	<input type="checkbox"/>
- Disgusto	<input type="checkbox"/>	¿Cuáles? _____	

13. ¿Cuáles cree usted que son los mayores obstáculos que influyen en el desarrollo de la comprensión lectora?

-Escaso hábito de lectura	<input type="checkbox"/>
-Escaso nivel cultural	<input type="checkbox"/>
-Poco interés por el estudio	<input type="checkbox"/>
-Abuso de internet, celulares, la televisión, videojuegos.	<input type="checkbox"/>
-Escasa motivación por la lectura	<input type="checkbox"/>
-Leer y no entender	<input type="checkbox"/>

14. ¿En qué porcentaje ubica usted el nivel de comprensión lectora de sus estudiantes?

-Menos del 10 %	<input type="checkbox"/>
-Del 10 al 30 %	<input type="checkbox"/>
-Del 30 al 50 %	<input type="checkbox"/>
-Del 50 al 75 %	<input type="checkbox"/>
-Del 75 al 100 %	<input type="checkbox"/>

MUCHAS GRACIAS



Universidad de Panamá
Vicerrectoría de Investigación y Postgrado
Centro Regional Universitario de Veraguas
Encuesta

Objetivo. Reconocer las estrategias empleadas para lograr la competencia de la comprensión lectora.

Indicaciones: señale con un gancho (✓) en los cuadros de las opciones elegidas.

Datos generales.

1. Edad: _____ sexo: F M
2. Área de procedencia: Urbana Rural Aborigen

Tema: la comprensión lectora.

3. ¿Qué significa para usted la comprensión lectora?

- | | | | |
|------------------------------|--------------------------|---|--------------------------|
| Transcribir letras a sonidos | <input type="checkbox"/> | Crear nuevos textos | <input type="checkbox"/> |
| Entender las palabras | <input type="checkbox"/> | Captar las ideas del lector | <input type="checkbox"/> |
| Entender la puntuación | <input type="checkbox"/> | Obtener un nuevo conocimiento para
Emplearlo en nuevas situaciones | <input type="checkbox"/> |
| Analizar y criticar el texto | <input type="checkbox"/> | | |

4. ¿Cree usted que tiene formado el hábito de la lectura?

Sí No No sabe

5. ¿Con qué frecuencia realizas, lectura?

- | | |
|-----------------------|--------------------------|
| Diariamente | <input type="checkbox"/> |
| Dos veces a la semana | <input type="checkbox"/> |
| Semanalmente | <input type="checkbox"/> |
| Quincenalmente | <input type="checkbox"/> |
| Mensualmente | <input type="checkbox"/> |

6. ¿Qué tipos de textos lees con mayor frecuencia?

- | | | | |
|---------------|--------------------------|-------------|--------------------------|
| Expositivos | <input type="checkbox"/> | Descriptivo | <input type="checkbox"/> |
| Narrativo | <input type="checkbox"/> | Informativo | <input type="checkbox"/> |
| Argumentativo | <input type="checkbox"/> | Científico | <input type="checkbox"/> |

7. De los textos literarios, ¿Cuáles lees con mayor agrado?

- | | | | | | |
|-------------|--------------------------|----------|--------------------------|---------|--------------------------|
| Novelas | <input type="checkbox"/> | Leyendas | <input type="checkbox"/> | Fábulas | <input type="checkbox"/> |
| Cuentos | <input type="checkbox"/> | Mitos | <input type="checkbox"/> | Poesías | <input type="checkbox"/> |
| Adivinanzas | <input type="checkbox"/> | Chistes | <input type="checkbox"/> | Cómicas | <input type="checkbox"/> |

8. ¿Qué tipo de lectura realiza con mayor frecuencia?

- | | | | | | |
|------------------|--------------------------|-----------------|--------------------------|------------|--------------------------|
| De estudio | <input type="checkbox"/> | Para informarse | <input type="checkbox"/> | Recreativa | <input type="checkbox"/> |
| De investigación | <input type="checkbox"/> | Por curiosidad | <input type="checkbox"/> | | |

9. ¿Qué lugares escoges al momento de leer?

- | | | | |
|--------------------|--------------------------|----------------------|--------------------------|
| La sala de la casa | <input type="checkbox"/> | El cuarto de dormir | <input type="checkbox"/> |
| La biblioteca | <input type="checkbox"/> | El auto donde viajas | <input type="checkbox"/> |
| El parque | <input type="checkbox"/> | Al aire libre | <input type="checkbox"/> |
| Otro | <input type="checkbox"/> | ¿Cuál? | _____ |

10. Cuando el docente te solicita la lectura de un texto literario, te orienta con:

- | | | | |
|-------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Comentario previo del contenido | <input type="checkbox"/> | Explicación del título | <input type="checkbox"/> |
| Con el vocabulario desconocido | <input type="checkbox"/> | Un cuestionario | <input type="checkbox"/> |
| Indicación de apuntes del texto | <input type="checkbox"/> | Relación con la realidad | <input type="checkbox"/> |
| Importancia del contenido del texto | <input type="checkbox"/> | Valores reflejados | <input type="checkbox"/> |
| | | Otra | <input type="checkbox"/> |

11. Cuando te indican la lectura de un texto literario extenso, por ejemplo una novela:

- Empiezas a leerlo inmediatamente
- Dejas que pase algún tiempo
- Te desentendes de la lectura
- Buscas un resumen del texto
- Esperas que tus compañeros te informen
- No lees el texto indicado

12. ¿Cuál de las actitudes asumes ante la lectura de un texto?

- Mucho agrado Disgusto
- Indiferencia Serenidad
- Meditas acerca de la lectura Otra

13. Ante la lectura de un nuevo texto de estudio, haces lo siguiente:

- Reflexionas sobre el título Lees primero un resumen
- Buscas información extra Consultas acerca del autor
- Tienes a mano un diccionario Pides ayuda a un especialista

14. ¿Cuáles de estos aspectos cree usted que le puede ayudar el leer?

- Enriquecimiento del léxico Mejora la comunicación oral
- Fortalece las relaciones sociales Eleva tu autoestima
- Aumenta tu universo cultural Mejora el proceso de estudio
- Otro ¿Cuál? _____

15. ¿Cuáles de estas estrategias de comprensión lectora utilizas durante la lectura?

- Hace inferencias acerca del título, prefacio e introducción

- Consultas la biografía del autor
- Elaboras el vocabulario
- Tomas apuntes
- Subrayas las ideas básicas

16. ¿Qué estrategias de comprensión lectora empleas después de la lectura?

- Redactas el resumen del texto
- Elaboras esquemas o mapas conceptuales
- Consultas la webgrafía al respecto
- Comentas el texto con docentes y compañeros
- Redactas un sistema de preguntas/respuestas

MUCHAS GRACIAS