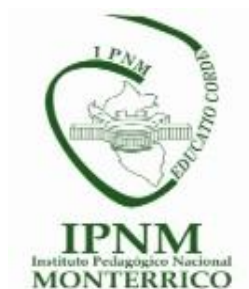


INSTITUTO PEDAGÓGICO NACIONAL MONTERRICO

Programa de Complementación Pedagógica

Bachillerato en Educación



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA LECTURA

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR EL GRADO
DE BACHILLER DE EDUCACIÓN**

COLINA GÓMEZ, Miriam Guadalupe

PRADO FIGUEROA, María Magdalena

SÁNCHEZ IGNACIO, Briss Greissy

VARGAS TUME, Rubí

Lima – Perú

2020

AGRADECIMIENTO Y DEDICATORIA

Queremos agradecer a todos los colegas del Programa de Complementación Pedagógica del Instituto Pedagógico Nacional Monterrico (IPNM) por la guía y el apoyo en el desarrollo de esta investigación dentro del campo de la educación a lo largo de todo proceso de enseñanza-aprendizaje en el salón de clases.

Por otro lado, dedicamos el presente trabajo de investigación a todos los niños, quienes encuentran el placer en la lectura, también a todos los maestros que en el día a día motivan desde las aulas de clase a leer y encontrar un mundo maravilloso en la lectura.

RESUMEN

El propósito del trabajo de investigación “Estrategias didácticas para la lectura”, fue obtener información a partir de un análisis bibliográfico, que nos ayude a partir de las fuentes teóricas, conocer sobre las estrategias didácticas para la lectura. En el capítulo uno, desarrollamos la definición de Estrategias didácticas, clasificándolas como estrategias de enseñanza y aprendizaje. Las estrategias didácticas de enseñanza son dirigidas por el docente, quien puede aplicarlas como procedimiento, medio o proceso adaptativo siempre orientadas o propósito pedagógico a través de la planificación, aplicación y evaluación de las técnicas. En las estrategias de proceso de aprendizaje mediante la atención, comprensión, organización y manejo de las diversas técnicas. En el capítulo 2, se profundiza sobre la lectura: etapas, tipos y momentos de la lectura. Donde conociendo las etapas de la lectura: logo gráfica, alfabética y ortográfica, los tipos de lectura: silenciosa, oral, dramática, expresiva, coral y creadora, nos permite aplicar mejora las estrategias de lectura. Finalmente, en el capítulo 3, explicamos cómo las estrategias didácticas se van aplicando en el aula, considerando el cuento como una herramienta para la lectura tomando en cuenta la edad del niño y el momento de la lectura. Se concluyó que tanto el docente como el estudiante deben aplicar de las estrategias didácticas en la lectura, de enseñanza y de aprendizaje respectivamente, considerándose para su aplicación, la edad de los estudiantes, el interés del grupo estudiantil, así también la etapa de lectura en la que se encuentra y el momento de la lectura.

Palabras clave: Estrategias, Estrategias didácticas, Estrategias de lectura.

ABSTRACT

The purpose of the research work "Didactic strategies for reading", was to obtain information from a bibliographic analysis, which helps us from theoretical sources, to learn about didactic strategies for reading. In chapter one we develop the definition of Didactic strategies, classifying them as teaching and learning strategies. The didactic teaching strategies are directed by the teacher, who can apply them as a procedure, means or adaptive process always oriented or pedagogical purpose through the planning, application and evaluation of the techniques. In learning strategies, it is the student who regulates his own learning process through attention, understanding, organization and management of the various techniques. Chapter 2 explores reading: stages, types and moments of reading. Where knowing the stages of reading: graphic, alphabetical and orthographic logo, the types of reading: silent, oral, dramatic, expressive, choral and creative, allows us to apply improved reading strategies. Finally, in Chapter 3, we explain how teaching strategies are applied in the classroom, considering the story as a tool for reading, taking into account the child's age and the time of reading. It was concluded that both the teacher and the student must apply the didactic strategies in reading, teaching and learning respectively, considering for their application, the age of the students, the interest of the student group, as well as the stage of reading in the one found and the moment of the reading.

Key words: Strategies, Didactic strategies, Reading strategies.

LISTA DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Momentos de lectura según Isabel Solé (2009)	28
<i>Figura 1.</i> Figura de gallina para explicar pedagogía de imágenes	46

ÍNDICE

AGRADECIMIENTO Y DEDICATORIA	ii
RESUMEN	iii
ABSTRACT	iv
LISTA DE FIGURAS	v
ÍNDICE	vi
INTRODUCCIÓN	vii
ANTECEDENTES	viii
1. CAPÍTULO I: Estrategias didácticas	14
1.1. Definición	14
1.1.1. Estrategia	16
1.1.2. Didáctica	16
1.2. Tipos de estrategias didácticas para el maestro y el estudiante	17
1.2.1. Estrategias de enseñanza dirigidas al maestro	17
1.2.1.1. Estrategias como procedimiento	17
1.2.1.2. Estrategias como medio	18
1.2.1.3. Estrategias como procedimiento Adaptativo	18
1.2.2. Estrategias de aprendizaje dirigidas al estudiante bajo un enfoque cognitivo	18
1.2.2.1. Dimensiones de la estrategia didácticas de aprendizaje	20
2. CAPÍTULO II: Lectura	23
2.1 Definición	23
2.2 Las fases de la lectura	24
2.3 Clasificación de la lectura	26
2.4 Momentos de la lectura de Isabel Solé	28
3. CAPÍTULO III: Aplicación de herramientas de estrategias didácticas	34
3.1 Definición	34
3.2 Tipos de estrategias didácticas	35
3.2.1 El Cuento como estrategia didáctica para la lectura	37
3.2.2 Lectura de imagen	44
3.2.3 Lectura de palabras	47
3.2.4 Lectura de oraciones	48
CONCLUSIONES	50
RECOMENDACIONES	52
REFERENCIAS	53

INTRODUCCIÓN

El tema de nuestra tesis “Estrategias didácticas para la lectura”, surge a partir de la necesidad que tienen los maestros en conocer cómo podemos mejorar la lectura desde nuestras aulas de clase; por ello, surgen las estrategias didácticas como las herramientas, que pueden ser aplicadas tanto por los docentes como los estudiantes de educación primaria, orientadas para la mejora de la lectura. Las técnicas utilizadas en el presente trabajo de investigación que corresponde al marco teórico es el fichaje, con el registro de las citas bajo las normas APA, por lo cual hemos indagado en repositorios de tesis de diversas universidades nacionales e internacionales asimismo se ha realizado consultas a bibliotecas virtuales. Las limitaciones que hemos encontrado es el encontrar más información tomando en cuenta las disposiciones de APA.

En consecuencia, en el capítulo I, se encuentran las definiciones y bases teóricas de las estrategias didácticas, así también los tipos de estrategias didácticas: de enseñanza y didáctica y dimensiones que abarca lo cual es muy prescindible para el desarrollo de la tesis. En el capítulo II, se expone la definición de la Lectura, etapas, su clasificación y momentos de la lectura según Solé, el cual es de importancia al conocimiento para y así aplicar más adelante las estrategias adecuadas.

En el capítulo III, mencionamos como se aplican las estrategias de lectura, considerando el conocimiento teórico, como las dimensiones, momentos, tipos de estrategias de enseñanza y aprendizaje, usando como herramienta el cuento y tomando de él, las imágenes, oraciones, palabras y el mismo texto del cuento como herramienta para aplicar las estrategias didácticas de lectura. Dentro de nuestra práctica pedagógica la aplicación de estas estrategias y sobre todo el que el estudiante los domine, aplique y regule este proceso de lectura, ayuda en su desarrollo no sólo cognitivo y de comprensión sino también en la motivación e interés que debe darse durante todo el proceso de lectura antes, durante y después. Consideramos, como docentes, que la lectura finalmente es una puerta más para el conocimiento, una acción que debemos incentivar más en nuestros estudiantes.

ANTECEDENTES

Luego de buscar información relacionada al tema acerca de “Estrategias para la comprensión lectora se encontraron 5 trabajos de investigación, dos internacionales y tres nacionales, que servirán de antecedentes al presente trabajo de investigación.

El primer trabajo considerado antecedente es el que lleva por título: “Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora dirigido a docentes (caso: estatal U.E. Fundación 5 de julio)” año lectivo-2015 en el estado de Carabobo, país Barcelona. El cual se trata de una tesis de grado para el título de Licenciatura en Ciencias de la Educación.

El objetivo general fue generar estrategias de aprendizaje para la comprensión de la lectura en Educación Básica dirigido a docentes de la Escuela Estatal "U.E. Fundación 5 de julio", del Municipio Libertador del Estado Carabobo.

Los objetivos específicos planteados fueron: establecer las estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora en Educación Básica, aplicar las estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos en Educación Básica y evaluar el impacto de las estrategias de aprendizaje.

En cuanto a la metodología empleada estuvo bajo un enfoque cualitativo debido a que parte de un contexto real y observable estando así orientada a una investigación experimental aplicada de tipo explicativo, por el cual se realizó un proceso de recolección y análisis de datos usando las técnicas de la observación, la encuesta y la entrevista.

En suma al analizar los resultados se resalta que los docentes utilizan mínimamente las estrategias didácticas; puesto que, se evidencia la ausencia de técnicas y métodos que caracterizan un trabajo pedagógico de calidad con la intención de lograr los objetivos de una jornada diaria de trabajo y que los estudiantes obtengan un aprendizaje significativo.

Por consiguiente, se considera el presente trabajo pertinente por la similitud de su contenido con el tema a investigar, ya que coincide con la variable de estrategias para la comprensión lectora; sin embargo, el primero

apunta más al conocimiento que deben poseer los docentes en cuanto al manejo de estrategias para la comprensión lectora y cómo deben ser aplicadas en el aula, mientras que en el que se llevará a cabo se menciona las estrategias específicas de enseñanza y aprendizaje en cada proceso de lectura.

Sin embargo, la población de estudio es diferente; puesto que, la realidad peruana implica una idiosincrasia, un sistema educativo, y niveles escolares complejos que deben ser estudiadas por medio de la perspectiva pedagógica de educación primaria del Perú.

Un segundo antecedente referente al tema es el que lleva como título: “Estrategias para fomentar el gusto y el hábito de la lectura en primer ciclo” en los estudiantes de primer grado del Colegio Robert F. Kennedy, en el departamento Cundinamarca de la capital Bogotá – Colombia, elaborado por las autoras Claudia Patricia Valencia Lavao y Denisse Alexandra Osorio González. Siendo este un trabajo de grado para optar al título de Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades e Idiomas en el año 2011.

El objetivo general fue promover el gusto y el hábito de lectura del texto literario en los estudiantes de primer grado mediante prácticas lectoras basadas en la lúdica y el juego.

Dentro de los objetivos específicos se planteó ejecutar un diagnóstico mediante pruebas orales y escritas para establecer la situación de los procesos lectores y de la comprensión lectora con el fin de implantar las estrategias didácticas. También diseñar y aplicar una propuesta de prácticas lectoras mediante los talleres potenciando la lectura a través de la lúdica y el juego. Finalmente evaluar los resultados positivos y negativos para adecuarlos en el aula.

La metodología aplicada en este trabajo de investigación fue de diseño pre-experimental y de enfoque cualitativo. La propuesta estuvo compuesta por ocho talleres, que se plantearon teniendo en cuenta gustos e intereses y edad de los estudiantes, donde fueron procesados en tres momentos importantes. El primero, fue la planificación; el segundo, el desarrollo y; el tercer momento, la evaluación.

En sus conclusiones se destaca la aplicación de los talleres, donde se desarrolló el concepto de lectura de los estudiantes. En este sentido, la propuesta arrojó resultados muy favorables para que puedan ser aplicados en el salón de clase como actividades viables a incluir o adecuar en el transcurso inicial de la práctica lectora.

Este trabajo es adecuado porque esta investigación es afín al tema, ya que teóricamente son similares; puesto que, se desarrollan las mismas variables de estudio: las estrategias didácticas y la lectura. Así, se usaron las definiciones de lectura de Isabel Solé. Sin embargo, el contexto de interacción es diferente; puesto que, los estudiantes de educación primaria presentan un desarrollo maduracional diverso y complejo.

Por otro lado, el trabajo de investigación que lleva por título “Estrategias de acuerdo al momento de lectura para mejorar la comprensión lectora de los alumnos del tercer grado de enseñanza primaria de la escuela San Francisco de Asís-A.A.H.H. La Primavera distrito de Castilla” realizado por Elida Suarez Castillo en el 2019 para optar por el título de educación primaria tuvo por objetivo general determinar si la aplicación de estrategias de acuerdo con el momento de lectura sobre el desarrollo en la comprensión lectora de los estudiantes del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís del A.A.H.H. La primavera-Castilla, 2019 logra mejorar la comprensión lectora de los alumnos.

Como objetivos específicos planteó identificar el nivel de comprensión lectora de los estudiantes antes de aplicar la estrategia de momentos de lectura, emplear la propuesta de estrategias de acuerdo a los momentos de lectura, medir el nivel de logro en comprensión lectora que obtengan los estudiantes después de la aplicación del programa experimental de estrategias de acuerdo al momento de lectura y; por último, establecer diferencias en la comprensión lectora de los estudiantes antes y después de aplicar la estrategia de los momentos de lectura.

La metodología de investigación pertenece al enfoque cuantitativo, específicamente corresponde a una investigación experimental aplicada, de tipo explicativo.

Al respecto, se extrajeron las siguientes conclusiones: el nivel de comprensión lectora de los niños antes de la aplicación de estrategias de

acuerdo a los momentos de lectura, se encontraba en una fase de inicio. La aplicación de estrategias de los momentos de lectura tuvo efectos significativos ya que el nivel de comprensión lectora que presentan los estudiantes después de la aplicación de actividades utilizando momentos durante la lectura, según lo denotan los resultados, es superior a los obtenidos anteriormente.

En contraste, el antecedente que lleva por título de “Aplicación de estrategias de lectura para mejorar el nivel crítico-valorativo de comprensión lectora en los estudiantes de 6° grado de la I.E. N°10050 del distrito de Reque” en Chiclayo – Perú realizado por Br. Lucila Mariela Dávila Puyén en el año 2017 trabajó el objetivo general de demostrar que la aplicación de estrategias de lectura mejora el nivel crítico - valorativo de comprensión lectora en los estudiantes de 6° Grado de la I.E. N° 10050 del distrito de Reque.

Así tuvo como objetivos específicos la presentación del análisis del nivel de conocimiento en la aplicación de estrategias de lectura de los estudiantes mediante la aplicación de una encuesta, la manipulación de estrategias de lectura para mejorar el nivel crítico – valorativo de comprensión lectora en los estudiantes del grupo experimental de la muestra de estudio y; por último, el análisis y constatación de los resultados obtenidos en el pre y pos test del grupo experimental y grupo de control.

La metodología usada en este trabajo fue cuantitativa de tipo explicativo-aplicada, porque buscó abordar las causas de eventos físicos o sociales y de diseño de estudio cuasi-experimental.

La conclusión más resaltante es que en la constatación de los resultados obtenidos en el pre y pos test del grupo experimental y grupo control se manifestó lo siguiente: el 6° B (grupo experimental), que participó en las actividades de aprendizaje aplicando estrategias de lectura, mejoró su nivel pasando de un nivel bajo a bueno, ya que en el pre test tuvo el 19%; y en el pos test, fue de 75%. El grupo control 6° A 114 permaneció en el nivel regular del pre test 46% y del pos test 49%. Situación que explica la influencia de las estrategias de lectura en el nivel crítico – valorativo de la comprensión lectora.

Sin embargo, el grupo focal de análisis es diferente al aplicado en esta investigación; puesto que, los estudiantes trabajan con una estrategia

didáctica basada en la lectura de imágenes y la interacción con su realidad sociocultural por medio del uso del lenguaje en una secuencia didáctica procesual.

Por otro lado, el trabajo de investigación que lleva por título Estrategias didácticas para mejorar la comprensión lectora en los estudiantes del primer grado de primaria de la institución educativa n° 54009 “Villa Gloria” Abancay, 2014, realizada por Tula Pérez Cerro, tuvo la finalidad de mejorar su práctica pedagógica en el manejo de estrategias didácticas, aplicadas al desarrollo de la comprensión lectora en los niveles literal e inferencial.

Este trabajo de investigación tuvo como objetivo general mejorar la comprensión lectora de los estudiantes a través de la aplicación de estrategias didácticas en los estudiantes del Primer Grado de Primaria de la I.E. No 54009 de “Villa Gloria” de Abancay, durante el 2014.

Como objetivos específicos se buscó identificar las teorías implícitas y explícitas relacionadas con la comprensión lectora del área de comunicación, vigentes en su práctica pedagógica y estructurar sobre ellas, realizar el análisis crítico y reflexivo de su práctica pedagógica para encontrar los posibles factores que no están contribuyendo en el logro de la comprensión lectora.

La metodología de investigación utilizada pertenece al enfoque cualitativo, los instrumentos de recojo de información utilizados han sido los diarios de campo, la lista de cotejo y las pruebas de inicio, proceso y salida.

La conclusión más relevante fue aquella que resalta la importancia de la práctica docente en cuanto al manejo y aplicación de las estrategias que se puedan utilizar en los estudiantes ya que al saber aplicar diferentes estrategias didácticas para la lectura estas van a favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, y serán una herramienta importante para innovar las secuencias didácticas y las interacciones socioculturales de los discentes.

Se considera pertinente el presente trabajo debido a que concuerdan con la variable de estrategias para la comprensión lectora y se toma como base teórica la teoría de Isabel Solé. Sin embargo, en la investigación trabajada solo se considera algunos aspectos de la teoría de Solé que permiten el desarrollo de secuencias didácticas de forma lúdica y sistemática

para promover el uso del lenguaje en contextos reales de interacción comunicativa.

CAPÍTULO I

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

1.1. Definición

Las estrategias didácticas son un sistema de mecanismos que permiten al docente el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ende, como sistema precisa de una estructura organizada que permita la interacción de los estudiantes con determinados contenidos pedagógicos. De esta forma, las estrategias didácticas, asumen un rol de guía dentro del diálogo estudiante-profesor. En suma, los contenidos, los materiales y la secuencia de aprendizaje, están condicionados a las estrategias didácticas. Por ello, depende de la buena aplicación del sistema de actividades el éxito de una sesión de aprendizaje, así como la apropiación de nuevos saberes por parte del discente.

En consecuencia, las estrategias didácticas son aquella con las que el docente incide en la formación de capacidades de los estudiantes, adscritas al sistema de desempeños exigidos en la Educación Básica Regular (EBR) en el caso peruano, dependiendo del nivel, edad, género y desarrollo cognitivo de cada miembro de la comunidad educativa, especialmente los estudiantes que interactúan en las secuencias didácticas.

En suma, el acceso a la información, a la conexión de saberes con sus pares, al desarrollo maduracional, al incremento de su rol como ciudadano, puede darse debido a la excelente aplicación de una estrategia didáctica en el salón de clases por parte del docente. Así, tendremos estudiantes capaces de conectarse con la realidad que los rodea de manera autónoma y pacífica; puesto que, que sabrán exponer sus ideas, debatir, asumir la escucha activa, indagar, asesorarse, contrastar ideas, etc.

Por consiguiente, las estrategias didácticas son consideradas procesos o medios usados por quien guía para promover aprendizajes significativos. Díaz y Hernández (1999) En este sentido, el rol docente está asociado a crear espacios de desarrollo personal y académico de los estudiantes. De esa manera, todo lo que se aprende en un salón de clases debe ser adscrito a una meta escolar y de vida.

Por ello, las estrategias didácticas tienen que incidir en la formación del perfil escolar que exige el Currículo Nacional peruano a todas las escuelas del

país. A continuación, mencionamos los factores del perfil de egreso del estudiante peruano que es el objetivo último de la aplicación de las estrategias didácticas (Minedu, 2016)

- Afirma su identidad
- Ejerce su ciudadanía
- Muestra respeto y tolerancia por la diversidad cultural, lingüística y religiosa
- Se desenvuelven con proactividad utilizando sus habilidades motoras
- Aprueba artísticamente y crean producciones
- Se comunica en su lengua materna y utiliza el inglés como lengua extranjera
- Indaga y analiza la realidad que lo rodea, utilizando contenidos matemáticos para crear una definición de los elementos que configuran su realidad sociocultural.
- Gestiona emprendimientos de forma autónoma y proactiva
- Aprovecha las tecnologías de la información de forma crítica y activa.
- Desarrollan procesos de enseñanza-aprendizaje de forma independiente y autónoma

Por ende, las estrategias didácticas indican un significado preciso y dinámico que focaliza un procedimiento organizado y sistemático que aunado con la labor docente procura la obtención de una meta de aprendizaje delimitada en los documentos pedagógicos. Por ello, la aplicación de una estrategia en los procesos de enseñanza-aprendizaje, requiere de una mejora constante de los procedimientos y de las técnicas de evaluación y de los diseños de las sesiones de aprendizaje.

En este sentido, Bixio (2002) considera a las estrategias didácticas como la agrupación de actividades que propone el docente con la intención de generar un trabajo pedagógico. Por ende, las estrategias didácticas se presentan como procedimientos delineados por las técnicas de enseñanza con el firme objetivo de promover una acción pedagógica eficaz y sistémica. Por consiguiente, se entiende como estrategia didáctica al sistema de herramientas que permite el desarrollo de competencias en el discente a lo largo de su período formativo.

1.1.1. Estrategia

Las estrategias son procedimientos que implican la observación, planificación y ejecución de acciones que permiten alcanzar un objetivo, logrando determinados resultados que serán evaluados a través de diferentes instrumentos que pueden ser una guía de observación, rúbricas, entre otros. En este sentido, "las estrategias refieren los modos de proceder y los estilos de trabajo que se utilizarán para alcanzar los propósitos de aprendizaje y formación" (De la Torre, 2007, p. 58) de enseñanza-aprendizaje del sistema educativo.

Por ello, es importante que una estrategia sea fundamentalmente concreta y sencilla para que los estudiantes estén dispuestos a participar de las actividades. De esta manera, el docente debe tomar en cuenta la edad, la disponibilidad cognitiva, el acceso a la información y la capacidad del ambiente educativo para aplicar el sistema de actividades educativas.

En contraste, el éxito de una secuencia didáctica dependerá de "la consideración de aspectos no solo propiamente estratégicos sino también motivacionales. Ciertamente, el buen aprendizaje requiere, tanto una motivación que le sirva, como el despliegue de una rica variedad de estrategias" (Flavell, 1977, p. 78). Así, una secuencialidad sistemática es fundamental para que el estudiante incremente sus habilidades educativas que le permita interactuar con su realidad sociocultural de forma eficiente y dinámica.

1.1.2. Didáctica

La didáctica es la disciplina pedagógica de naturaleza científica que trata de la enseñanza como productor de aprendizajes. De esta manera, se encarga de sintetizar un proyecto pedagógico establecido en la enseñanza utilizando todos los medios posibles en el marco general de una teoría y práctica del aprendizaje. Así, la didáctica "es la ciencia que estudia y elabora teorías sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje; a su vez, es un área del saber que dice lo que se debe hacer y por qué hacerlo" (Picado, 1985, p.103-104). Por ende, la didáctica es el arte de instruir los procesos del aprendizaje donde el docente ejerce la direccionalidad de la enseñanza para que el estudiante logre alcanzar los objetivos de la educación.

1.2. Tipos de estrategias didácticas para el maestro y el estudiante

El diseño, aplicación y evaluación de las estrategias didácticas en el proceso de aprendizaje se basa en el objetivo educativo que una institución de enseñanza posee en el marco de la planificación curricular. Por ende, “las estrategias didácticas se subdividen en estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje en el proceso de estudio y desarrollo de las habilidades comunicativas de toda lengua” (Crisóstomo, 2006, p. 30). Por lo tanto, su aplicación depende del perfil docente y del estudiante para que exista un desarrollo de habilidades en la interacción escolar.

1.2.1. Estrategias de enseñanza dirigidas al maestro

Las estrategias de enseñanza quedan a criterio del docente; por ello, la forma de enseñanza está adscrita a la misión y visión educativa de una institución; y a su vez, a los patrones de competencia docente exigidos por un sistema educativo, el Ministerio de Educación peruano, en este caso.

Por consiguiente, los contenidos siguen una secuencia de aprendizaje orientados al desarrollo de competencias escolares dependiendo del nivel y de la formación cognitiva. En este sentido, “se recomienda decorar el aula a través de rincones de aprendizaje con trabajos hechos por los alumnos de determinada sección y grado para visualizar espacios con dibujos, creaciones realizadas por los estudiantes que reflejen contenidos del idioma español” (Crisóstomo, 2012, p. 26). En suma, las estrategias de enseñanza quedan a juicio del que enseña y de la intención de aprendizaje que tiene como punto focal el éxito educativo.

1.2.1.1. Estrategias como procedimiento

Al ser las estrategias didácticas una herramienta para que los estudiantes cumplan con los objetivos de aprendizaje condicionados por el sistema educativo peruano se debe tener en cuenta una planificación previa que delimite las secuencias de aprendizaje.

Por ello, las estrategias didácticas son una secuencia de procedimientos orientados hacia la concreción de metas de aprendizaje. En contraste, los procedimientos específicos dentro de una interacción escolar, “son considerados como tácticas de aprendizaje; puesto que, constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar las determinadas metas de aprendizaje” (Sevillano, 2013, p. 21)

Por consiguiente, las estrategias deben planificarse con el fin de orientar su aplicación al cumplimiento de las metas educativas trazadas dentro del sistema educativo.

1.2.1.2. Estrategias como medio

Las estrategias didácticas deben aplicarse teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje de los estudiantes, su crecimiento maduracional, desarrollo cognitivo y capacidad emocional. Así, las estrategias son un medio para el fortalecimiento de capacidades educativas; puesto que, “la estrategia didáctica (se presenta) como un medio para alcanzar una finalidad, un método para aprender una tarea o una secuencia de decisiones tomadas para alcanzar un objetivo” Mallart (2009, citado en Sánchez, García-Lago y Moratalla, p. 21). En este sentido, la estrategia didáctica va a cumplir la función de medio, debido a que el estudiante concretizará los aprendizajes esperados.

1.2.1.3. Estrategias como procedimiento adaptativo.

Las estrategias como procedimiento adaptativo implica la formulación de una secuencia lógica que responda a la planificación escolar. Por ende, la estrategia didáctica es definida como “un conjunto de procedimientos organizados secuencialmente para lograr el propósito o meta deseado” De la Torre (2007, citado en Sánchez, Lago, y Moratalla, p. 21). En este sentido, las estrategias como procedimiento adaptativo buscan ser el mecanismo capaz de permitir al estudiante el logro de aprendizajes esperados, así como la contextualización de los contenidos en las secuencias didácticas.

1.2.2. Estrategias de aprendizaje dirigidas al estudiante bajo un enfoque cognitivo

Las estrategias de aprendizaje orientan a que sea el mismo estudiante quien maneje conscientemente todo el proceso de adquisición. Por ende, para “maximizar el potencial del estudiante y contribuir a su autonomía, (se) necesita recibir estrategias de aprendizaje, de esa manera (se) conoce las técnicas para practicar y monitorear su propio discurso y el de los demás” (León, 2008, p. 31).

De esta forma, el alumno se sentirá interesado, motivado, presto a atender y recordar soluciones desarrollando los procedimientos superiores mentales: razonamiento, creatividad y pensamiento crítico, imprescindibles para aprender.

Es por ello, indispensable, que dentro de todo el proceso de la lectura antes, durante y después, pongamos mucho énfasis en la regulación de su procedimiento a través de las diversas actividades que desarrollen sus destrezas e incrementen su conocimiento, apuntando a su propio proceso de aprendizaje.

En este sentido, para que se produzca el aprendizaje significativo “el conocimiento y destreza son necesarios para aprender con efectividad en cualquier situación en que cada uno se encuentre” (Alonso, 1992, p. 54). Así, estas estrategias le darán soporte para su propio autoconocimiento y brindarán oportunidades de poder ser aplicadas según el fin propuesto en el proceso de la lectura.

Es así como, teniendo conocimiento de su propio proceso en la lectura, podrán regularlo aplicando estrategias específicas y permitiendo una mejor comprensión del texto leído. Por ello, “las estrategias de aprendizaje son procedimientos que incluyen técnicas, operaciones o actividades, persiguen un propósito determinado, la ejecución de las estrategias de aprendizaje ocurre asociada con otras formas de recursos y procesos cognitivos de que dispone cualquier aprendizaje” (Chirinos, 2004, p.103). Donde dichas técnicas serán puestas en práctica a partir de una planificación que apuntan al proceso de la lectura en el que se encuentre.

Por consiguiente, en el momento de la lectura, se da todo un proceso de construcción interna de saberes, en donde los niños son conscientes de su propio proceso de aprendizaje, así en cada momento de la lectura, los estudiantes aplican la metacognición y reestructuran sus saberes previos. Por ello, “las estrategias metacognitivas tienen una doble función: se considera la dimensión del entendimiento y el control con tres áreas del ser humano, la tarea, la estrategia, de esta manera al momento que un estudiante resuelve una actividad de tarea” (Chirinos, 2004, p. 97) tenderá a asimilar nuevos aprendizajes.

En suma, el estudiante debe conocer, controlar, medir, evaluar y desarrollar la capacidad lectora por medio de estrategias metacognitivas antes, durante y después de las secuencias didácticas. De esta forma, se podrá confirmar el manejo y control consciente de las estrategias aplicadas en los textos de contacto, así como se incidirá en una evaluación procesual de la comprensión lectora.

En esta línea, al momento de elegir una estrategia didáctica para trabajar con los estudiantes, es necesario tener en cuenta que esta sea atractiva y novedosa. Así, “los niños preguntan libremente sobre el lenguaje en forma escrita: en la calle, en la casa, en la escuela, ellos pasan mucho tiempo realizando hipótesis sobre el porqué de los afiches, las fachadas de las tiendas, etc” (Jolibert, 1994, p. 59). De esta manera, se construyen aprendizajes orientados al contexto de interacción comunicativa.

Por lo tanto, las estrategias deben ser motivadoras y de interés del estudiante para su mejor aprendizaje y aplicación. En este sentido, es importante tener en cuenta que la elección del tipo de estrategia depende de los pasos, operaciones o habilidades que un estudiante usa en forma consciente, controlada y estructurada para eliminar problemas y aprender autónomamente (Díaz y Hernández, 2000). Así, las estrategias deben posibilitar la aplicación de un saber en un contexto sociocultural real y dinámico.

1.2.2.1. Dimensiones de las estrategias didácticas de aprendizaje.

La aplicación de las estrategias didácticas de aprendizaje depende de dimensiones complejas interrelacionadas entre sí que son las siguientes: atención, comprensión y organización, así podemos comprenderlas y aplicarlas oportunamente en las secuencias didácticas.

a) Estrategias de atención

Las estrategias de atención promueven el inicio de la lectura en contextos de interacción comunicativa. En este sentido, “las estrategias de atención se dividen en atención selectiva y global; puesto que, antes de aprender cualquier información se debe atender” (Haro, 2014, p. 33) y posteriormente entender todo el contexto global de los textos en contacto dentro de la interacción educativa.

Por ello, la atención es limitada, considerando inclusive en los niños de primaria, el foco de atención varía según su edad. En este sentido, su atención se fijará en aquello que sea significativo. Así, las estrategias de atención direccionan el foco de aprendizaje a colocar mayor énfasis en las dinámicas de interacción comunicativa, debido a que dan el inicio al proceso de aprendizaje y a la reestructuración de saberes.

b) Estrategias didácticas de aprendizaje de atención selectiva:

En esta atención logramos focalizar la atención obviando los distractores. Por ello, “la estrategia selectiva se usa de manera natural cuando queremos atender solo algo que nos interesa y conscientemente, no hacemos caso a otras” (Haro, 2014, p. 33). En este sentido, la atención selectiva es cuando distinguimos la parte más significativa o aquello que no es relevante de toda la información que tenemos a nuestro alcance.

c) Estrategias didácticas de aprendizaje de atención global:

La atención global nos permite comprender desde un contexto o un todo para luego fragmentarlo y posteriormente reconocer cada una de sus partes dándole sentido al aprendizaje. De esta forma, “el uso de la estrategia global vale para darte cuenta de toda la información que se te ofrece y tener una visión de todo el conjunto, cuando usas la estrategia de atención global, entiendes el significado de la tarea y puedes empezar a resolverla” (Haro, 2014, p.33)

En este sentido, la atención global incide en la formación de un saber general de los textos leídos, así como en la conexión de nuevos aprendizajes por medio del estudio de la estructura textual.

d) Estrategias de comprensión

En las estrategias de comprensión, para poder manejar mejor la nueva información, podemos seleccionarla y organizarla; puesto que, nos dan “la posibilidad de adquirir un nuevo conocimiento y esto es posible a través de la comprensión” (Haro, 2014, p. 34). Por ello, las estrategias de comprensión nos permiten escuchar y leer, tomando atención a un determinado tema para alcanzar un objetivo, seleccionando y organizando la nueva información obtenida.

e) Estrategias de organización

Las estrategias de organización nos permiten estructurar los aprendizajes así “facilitan la construcción del contenido que se aprenderá, a la vez clasificar y agrupar los aprendizajes, lo importante y necesario será no solo reproducir lo nuevos contenidos aprendidos, sino construir nuevos conocimientos que le den estructura y significado a la nueva información que se aprende” (Haro, 2014, p. 59). De esta forma, las estrategias de organización nos orientan a ordenar la información de tal manera que el aprendizaje sea significativo.

Por consiguiente, las estrategias de organización permiten brindar mayor contexto organizativo a la información nueva que se ha de aprender al representar en forma gráfica o escrita, hace al aprendizaje más significativo para los alumnos (Chirinos, 2004) Estas estrategias pueden usarse en los distintos periodos de la enseñanza. Así, es posible incluir en ella a las de representación viso espacial, mapas o redes semánticas y representaciones lingüísticas como un resumen o cuadros sinópticos. De esta manera, podremos visualizar la información obtenida y organizada en la construcción de estas técnicas.

CAPÍTULO II

LECTURA

2.1 Definición

La lectura es un proceso que involucra a un agente activo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, la lectura propicia la participación independiente y proactiva de un agente que se relaciona directamente con el texto y el contexto. Por ello, leer implica la relación de ideas y la apropiación de otras en una conjunción de interpretación de significados complejos que permiten el incremento de habilidades comunicativas y el uso adecuado del lenguaje.

Al respecto, Santisesteban (2012) sugiere que la lectura es un proceso de decodificación que se orienta a la interpretación textual, debido a que el texto no se presenta como un objeto inmutable, sino que responde a los conocimientos previos del lector. Por consiguiente, denota una interacción entre lo interno y subjetivo donde el agente que lee se configura en un receptor del mensaje del autor del texto. En suma, leer envuelve un sistema de reestructuración cognitiva.

Por otro lado, la lectura es un proceso complejo de interacción con la realidad. Por ello, “es un proceso complejo que va más allá del simple desciframiento de signos, en el cual el lector o lectora con toda su carga de saberes previos, reestructura la intención de los textos e incorpora a su propia realidad” (Zamora, 2000, p. 1). Así, leer enlaza la apropiación del texto, de su contenido, de los símbolos que se utilizan y de los mensajes que cada lector considera según su idiosincrasia y capacidad cognitiva, moral y ética.

Por otro lado, leer propicia el contacto diacrónico y sincrónico entre un emisor y receptor en una comunicación activa y significativa. Por ello, los procesos cognitivos son activados para propiciar un diálogo trascendente y de crecimiento personal y maduracional. En este sentido, Solé (1992) argumenta que la lectura permite el desarrollo incluso neurológico de las personas y permite la comprensión integral de los textos. En suma, la comprensión de la lectura está condicionada por la situación psíquica, neuronal, física de los agentes que se relacionan con un texto.

En síntesis, la lectura puede entenderse como un sistema de interacciones complejas que involucran a diversos agentes en una situación de relación igualitaria. Por ende, la lectura acerca a los individuos a los conocimientos y a la comprensión de otras realidades ahí radica la importancia del uso del lenguaje en toda su dimensión.

2.2 Las fases de la lectura

a) Logográfica:

Esta etapa está integrada por una población estudiantil adscrita al nivel fundamental de la educación. Por consiguiente, según el desarrollo maduracional, los niños pueden reconocer de forma global códigos, algunos contextos y el formato de los textos que leen. Así, (Rajadell, Pujol, & Violant, 2005) señala que los niños son capaces de interpretar los mensajes presentes en los medios de comunicación, series de televisión, carteles, anuncios y dibujos animados, por mencionar algunos ejemplos.

Sin embargo, este nivel está basado solamente en el reconocimiento de objetos simples y llamativos que sirvan para realizar una actividad o que indiquen el uso inmediato de un elemento para resolución de una necesidad. Por ejemplo, los niños tienden a ejercer vínculos con aquello que observan a partir de la exigencia de resolver un problema. Así, es fácil que asocien el color o anuncio de un letrero con el hecho de obtener un beneficio o satisfacer una carestía. Sin embargo, es importante indicar que el niño aún carece de la capacidad de relacionar secuencias, de interpretar gráficos complejos, y de asociar colores con un significado diversificado, aunque esto no significa que sea incapaz de leer (Bravo, 2000).

En suma, en esta etapa los niños desarrollan la habilidad de seleccionar información simple y de relaciones lógicas básicas. Por ello, es importante trabajar habilidades de libre elección y de asociación de ideas. En este sentido, los niños aprenden y se relacionan con su contexto de forma autónoma y sistemática, así forma parte de las interacciones socioculturales que le brindan la información necesaria para comprender su lugar en el contexto.

b) Alfabética:

La etapa alfabética está caracterizada por el desarrollo de la capacidad de reconocer los fonemas vinculados a las letras del alfabeto. En este sentido, el niño puede asociar las relaciones entre significados y grafemas (Bravo, 2000). Por consiguiente, el niño puede asociar secuencias fónicas y vincularla con sus respectivos grafemas en un trabajo de medición de saberes. Sin embargo, aún existe una complejidad lingüística; puesto que, los niños tienen dificultades para reconocer palabras “trabadas” y fonemas como /d/, /p/, /b/, y /q/. La edad promedio de esta etapa gira en torno a los 4 y 6 años de edad. Sin embargo, cada niño presenta una competencia diferenciada dependiendo del nivel escolar al que llega y el tipo de relación social que posee. En suma, el desarrollo de esta etapa está vinculado con el contacto sociocultural y lingüístico al que está sometido el niño.

c) Ortográfica:

El paso a la etapa ortográfica está condicionado por el desarrollo de competencias en el nivel alfabético, debido a que la ortografía es considerada un proceso complejo que supone el uso concentrado de habilidades cognitivas, socio-afectivas y de un crecimiento personal de calidad. Incluso de una focalización de conexiones neuronales que posibilitan la identificación acertada de las reglas ortográficas.

En suma, en esta etapa aún no queda claro que el estudiante pueda diferenciar los fonemas y asociarlos con sus grafemas o que sepa vincular códigos con ideas; puesto que, en algunas circunstancias los niños aún no desarrollan las capacidades necesarias para una comprensión lectora eficiente. Por consiguiente, para que los niños obtengan resultados favorables en lectura, deben tener la capacidad de reconocer rápidamente palabras sin necesidad de ir descodificando a partir de sus grafemas (Bravo, 2000).

En este sentido, para que los niños sean lectores eficientes y competentes deben ser capaces de diferenciar fonemas, grafemas, de conocer los significados de expresiones complejas y de poseer un vocabulario diversificado que incida en la comprensión de textos de nivel medio. Por ello, el deletreo en esta etapa es considerado ineficiente, porque se supone que en etapas posteriores ya se finiquitaron rasgos inapropiados del vínculo fonético-gráfico.

La etapa ortográfica tiene un crecimiento exponencial en un período maduracional significativo: 7 a 8 años. Período en donde los niños están estableciendo relaciones sociales complejas con la realidad que los rodea, así como crean patrones de comportamiento basados en la idiosincrasia sociocultural en la que participan activamente. Sin embargo, el crecimiento de la etapa ortográfica está condicionado por la práctica de la lectura regular (Bravo, 2000).

Por ello, si un niño es incapaz de superar la etapa alfabética y aún presenta rasgos de la etapa logográfica, será un infante incapaz de comprender lo que lee; puesto que, carecerá de la habilidad de vinculación compleja, debido a que aún estará preocupado en la descodificación y en las relaciones simples de fonema-grafema. Por lo tanto, es imprescindible que las etapas anteriores sean trabajadas eficientemente en la escuela, para que se evite una escasa comprensión lectora en etapas posteriores.

2.3 Clasificación de la lectura

En esta parte del trabajo, el interés está en clasificar la lectura a través de características compartidas que inciden en el desarrollo de habilidades comunicativas en cada nivel de la Educación Básica Regular (EBR). Por ello, nos centramos en mencionar los tipos de lectura sin considerar cuál de ellas es la mejor para el objetivo del crecimiento positivo de la comprensión lectora en los estudiantes. Sin embargo, asumimos la postura de que cada tipo cumple una función de apoyo a la labor docente.

En este sentido, consideramos que dependerá del contexto, del interés curricular y de la metodología adoptada por los docentes, el éxito de la aplicación de un tipo de lectura. Por consiguiente, en este trabajo optamos por la clasificación de Santiesteban (2012) porque consideramos que engloba las más utilizadas en el sistema escolar peruano. Por ende, tenemos los siguientes tipos de lectura basados en etapas de desarrollo cognitivo y psico-emocional:

- Lectura silenciosa: caracterizada por una lectura introspectiva de conexiones neuronales rápidas, donde el cerebro cognitivo actúa eficientemente para la adquisición de conocimientos y el cerebro reptiliano es controlado para responder a las exigencias emocionales provocadas por la lectura.

- Lectura oral: Esta lectura está basada en la emisión de sonidos que representan a los grafemas presentes en los textos. Se recomienda su uso para la mejora de la pronunciación en edad escolar.
- Lectura expresiva: Este tipo de lectura ayuda en demasía al fortalecimiento de la entonación y la dicción en la edad fundamental; puesto que, permite que el niño se vincule emocionalmente con lo que lee, así forma significados que le permiten comprender textos complejos de manera amena y positiva.
- Lectura dramatizada: Este tipo de lectura está condicionada por lo oral y expresivo, debido a que se precisa de estas dos últimas para mostrar el avance en la expresión corporal, de la entonación y de la dicción; puesto que, la lectura dramatizada incide en la representación de personajes presentes en los textos y; a su vez, este tipo de lectura promueve el desarrollo de la expresión oral en los niveles de educación básica.
- Lectura coral: Esta se centra en la corrección de la pronunciación de las palabras presentes en el texto. Su objetivo es que el discente sea capaz de entonar adecuadamente y sepa diferenciar los disímiles acentos en complejos géneros discursivos.
- Lectura creadora: En este tipo de lectura se persigue el objetivo de fomentar la capacidad creadora de los discentes. Por ello, se incide en una lectura capaz de promover la creación de textos propios por medio de la estructuración de la producción escrita. En suma, es el espacio donde los discentes ejecutan los saberes adquiridos en los tipos de lectura anteriores para apropiarse de la totalidad del texto y; a su vez, de construir sus propios textos desde una mirada crítica y activa. En síntesis, el estudiante logra la comprensión global de los textos que lee y puede producir los propios.

En este sentido, descritas los tipos de lectura que tomamos para esta investigación, estamos interesados en mostrar la eficiencia de estos métodos en la mejora de la comprensión lectora de los estudiantes del nivel fundamental de la Educación Básica Regular (EBR) en el Perú, porque consideramos que mientras más instrumentos de apoyo docente existan, mejores resultados obtendrán nuestros estudiantes en las pruebas de medición de la calidad educativa.

2.4 Momentos de la lectura de Isabel Solé

En esta parte del trabajo asumimos los momentos de lectura trabajados por Solé (2009) porque consideramos que apoyan el trabajo docente en la mejora de la comprensión lectora, debido a que divide las actividades por niveles, posibilitando el uso global del texto. En este sentido, como muestra la figura 1 se utilizan los momentos de lectura que configuran un espacio en donde los estudiantes se preparan a través de actividades previas, construyen sus aprendizajes durante la lectura y evalúan lo leído después de la lectura en una especie de comprendiendo-aprendiendo. Por consiguiente, estas etapas de lectura apoyan el trabajo docente debido a que organizan la aplicación de estrategias de enseñanza-aprendizaje de forma detallada y simple. En este sentido, la importancia de los momentos de lectura está vinculada a los niveles de comprensión lectora que todo estudiante de la Educación Básica Regular (EBR) debe trabajar para incrementar sus capacidades lingüísticas crítico-valorativas en un mundo de interacciones socioculturales, económicas, políticas, étnicas, etc.; complejas.

Figura 1. Momentos de lectura según Isabel Solé (2009)



Fuente: Elaboración propia tomado de: (Solé, 2009)

A continuación, vamos a describir las fases de lectura planteadas por Solé (2009) de forma sucinta con la intención de presentar el cuerpo teórico de nuestra investigación. En este sentido, se consideran las siguientes fases:

a) Antes de la lectura

Esta fase promueve la motivación previa. Por ende, los estudiantes deben responder a preguntas que focalicen el acercamiento positivo al texto. Por ello, el planteamiento de objetivos de lectura es importante en esta fase; puesto que, organiza la participación escolar y delimita los procesos de lectura. Por

consiguiente, preparar al estudiante para el contacto con un género discursivo donde tendrá que utilizar sus saberes previos y adecuar nuevos conocimientos, es indispensable.

Por lo tanto, el planteamiento de objetivos de lectura forma la parte esencial de este momento, debido a que permitirá el seguimiento procesual de la resolución de actividades de lectura en la sala de aula. Así, los objetivos de esta etapa son los siguientes (Solé, 2009):

- Uso de saber previo sobre el tema de lectura.
- Empleo de predicciones sobre el contenido del texto.
- Creación de expectativas de lectura.
- Fomento del interés sobre el tema abordado en el texto.

Sin embargo, estos objetivos están asociados a estrategias de enseñanza-aprendizaje que se centran en los siguientes parámetros:

- Predicción de los contenidos del texto y tema.
- Definición del contexto de interacción del género discursivo abordado.
- Discusión promovida por el uso de figuras, ilustraciones, título del texto.
- *Brainstorming*, revisión de vocabulario y de sistematización de saberes previos.
- Organización de la estructura del texto antes de la lectura.
- Imaginar la información del texto.
- Resolución de preguntas personales asociadas al texto.

En suma, las actividades realizadas en el proceso que antecede a la lectura están interesadas en promover una cultura de apropiación del texto y de empleo de la realidad sociocultural del discente para comprender el aspecto global del texto que subyace a la identidad y el lenguaje.

b) Durante la lectura

En este momento de lectura, el interés gira en torno a la identificación de elementos recogidos del texto o género discursivo empleado. En este espacio de interacción entre el lector y el texto se tiene como objetivo la delimitación de las

ideas empleadas por el autor y la comprensión inicial de lo leído. Por ende, la interacción es bidireccional. El estudiante menciona los elementos comprendidos en la primera lectura, así como se apropia de ideas que él considera claves; y el texto, por su parte, muestra su estructura, vocabulario, ortografía, etc. En suma, el texto da a conocer su megraestructura y microestructura con la intención de interactuar activamente con el lector en un tiempo diacrónico y sincrónico.

Por ende, los objetivos de esta etapa (Solé, 2009) son los siguientes:

- Evaluar las hipótesis del tema, título, contenidos, ideas principales y secundarias expuestas en el texto que fueron consideradas previamente.
- Comprender el propósito del texto así como los mecanismos de redacción.
- Señalar las estructuras del texto, así como las ideas expuestas que ayudan a comprender el tipo de género discursivo.
- Procurar elementos de cohesión y concordancia entre los párrafos que delineen la adecuación sintáctica, gramática y léxica.
- Identificar ideas complementarias expuestas en el texto.
- Integración de la información general y específica.
- Interpretar el texto desde una postura crítica sin necesariamente comprender la integridad del discurso.
- Inferir el vocabulario complejo por medio de asociaciones textuales.
- Uso de habilidades de juicio e inferencia.
- Delimitar los hechos y opiniones expuestos en el texto.
- Construir conclusiones sobre lo comprendido con el contacto inicial con el texto.
- Promover el desarrollo del vínculo intercultural y curricular con los géneros discursivos.
- Usar herramientas de comprobación de hipótesis y de validación de vocabulario como un diccionario, el internet, etc.

Sin embargo, los objetivos de lectura en esta etapa están condicionados por un proceso de estrategias de enseñanza-aprendizaje que buscan la apropiación de los contenidos expuestos en los textos. Por consiguiente, el momento de lectura tiene que estar organizado en un ambiente equilibrado y libre

de interrupciones porque la finalidad es que el estudiante se vincule con el texto de forma activa y crítica sin interrupciones negativas exógenas.

En este sentido, las estrategias que se implementan en esta etapa desde la perspectiva de Solé (2009) son las siguientes:

- Empleo de anotaciones.
- Análisis de los argumentos, del contexto y del lenguaje empleado en el texto.
- Empleo de actividades lúdicas para medir la comprensión del texto.
- Asociación del texto con figuras o ilustraciones.
- Secuencialidad de texto e imágenes.
- Señalización de información vital que tengan un vínculo con el título del texto.
- Subrayado de ideas claves del texto.
- Adaptación de preguntas de comprensión lectora de tipificación simple, compleja y de crítica-valorativa.
- Utilizar las ideas claves para comprender la globalidad del texto.
- Construir un diagrama, una tabla, diagramas de interpretación textual.
- Seleccionar información verdadera o falsa a través de la inferencia.
- Incidir en la delimitación de frases falsas en verdaderas mientras se participa del proceso de lectura.
- Identificación de párrafos esenciales donde se muestren los principales contenidos del texto.
- Comparar imágenes textuales.
- Buscar información relevante sobre el texto.
- Indagar sobre el vocabulario presente en el texto.
- Asociación de vocabulario simple con complejo.

En suma, el momento de lectura permite que el discente aplique todas las estrategias de aprendizaje para comprender la integridad del texto. Por ello, este momento posibilita el incremento de habilidades comunicativas por medio del contacto con diversificados géneros discursivos.

c) Después de la lectura

Este momento es imprescindible para el desarrollo de la inferencia y el juicio crítico-valorativo del estudiante. Por ello, “el niño deberá seguir comprendiendo y aprendiendo, (...) encontrando la idea general, realizando el resumen y formulando y respondiendo preguntas” (Solé, 2009) que le permitan apropiarse de forma general y específica de los conocimientos expuestos en el texto.

Por ello, Solé (2009) considera que los objetivos de esta etapa tienen como punto focal el empleo de las vivencias del estudiante y de las reacciones que se dieron al momento de la lectura, así como a los conocimientos adquiridos posteriormente. En suma, se ve claramente una delimitación de estructuración, acomodación y asimilación cognitiva si consideramos el aporte de Piaget.

Por consiguiente, este momento de lectura es una oportunidad real para mejorar las habilidades comunicativas de los estudiantes y promover el desarrollo de destrezas y capacidades en todos los niveles de Educación Básica Regular (EBR). Por lo tanto, los objetivos de esta etapa son las siguientes:

- Uso de información para el desarrollo de otras actividades de comprensión lectora.
- Transferir conocimientos previos a otras lecturas.
- Integrar la competencia lectora a otras habilidades comunicativas en contextos complejos.
- Resumir y editar aspectos del texto postlectura condicionando la dinámica de interacción social.

Estos objetivos no podrían cumplirse sino se tuviera en cuenta un conjunto de estrategias sistematizadas que tengan como fin último la formación de discentes competentes y lingüísticamente autónomos. Por ende, las estrategias sistematizan los puntos clave para la adecuación cognitiva y; a su vez, sirven como instrumentos de la mejora educativa en el área de Comunicación.

Así, tenemos las siguientes estrategias sugeridas por Solé (2009):

- Preparación de textos de similitud genérica.
- Resolución de crucigramas, juegos de vocabulario con palabras presentes en el texto.

- Participación en actividades lúdicas que impliquen la aceptación de un rol determinado traslucido en el texto.
- Preparación de un cuestionario que permita recoger las apreciaciones de los docentes sobre el texto leído.

En síntesis, las etapas sugeridas por la autora española presentan ventajas relacionadas al desarrollo procesual de habilidades comunicativas, así como al incremento de destrezas sociolingüísticas porque permiten la activación de conocimientos y experiencias previas y la integración de contenidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

CAPÍTULO III

APLICACIÓN DE HERRAMIENTAS DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

3.1 Definición

Las estrategias didácticas suponen un sistema ordenado de procedimientos que permiten concretizar un objetivo educativo. De esta forma, las estrategias guían los procesos de mejora del aprendizaje, de la calidad educativa, de la formación educativa discente, etc. En suma, “las estrategias son todas aquellas guías que favorecen el aprendizaje” (Bernardo, 2004, p. 37).

En este sentido, todo procedimiento que implique la mejora de los aprendizajes tiene incidencia directa en el enfoque de aprendizaje aplicado en los planes curriculares de Educación Básica Regular (EBR). Así, las estrategias didácticas son consideradas en el Plan Anual, en las unidades de aprendizaje, en las sesiones de clases, y en la evaluación de los aprendizajes. Por ello, son elementos esenciales en el incremento de las capacidades sociolingüísticas de los estudiantes en el área de Comunicación.

Sin embargo, la definición de estrategia didáctica carece de una estandarización epistemológica. Por consiguiente, en la teoría educativa existen una innumerable cantidad de conceptos que delinear su importancia para la práctica pedagógica. Por ende, en este trabajo presentaremos solo algunos, orientados a los objetivos de la investigación.

Así, por ejemplo, Feo (2010) considera que las estrategias didácticas son un conjunto de técnicas, métodos y actividades que tienen como objetivo la adecuación de los procesos de enseñanza-aprendizaje centrado en el estudiante. Por ello, la finalidad de las estrategias didácticas es posibilitar el desarrollo significativo de nuevos saberes, de la apropiación de los contenidos y de la formación de hábitos autónomos de aprendizaje.

En este sentido, las estrategias didácticas promueven una cultura de aprendizaje colectivo, donde los estudiantes aprenden técnicas de estudio, de discurso, de interacción en espacios interculturales; y los docentes, evalúan los

avances educativos y los logros de desempeño en cada nivel de la Educación Básica Regular (EBR).

Por ello, Feo (2010) argumenta que las estrategias didácticas confluyen en tres niveles metodológicos esenciales: descripción de los medios de enseñanza, técnicas que orientan el logro de resultados, y actividades que cumplen metas de aprendizaje.

Por otro lado, Sánchez, Lago y Moratalla (2013) coinciden con Feo (2010) al mencionar que las estrategias didácticas son herramientas claves para la transformación de la precariedad socioeducativa y del crecimiento de destrezas lingüísticas y sociales.

En suma, las estrategias didácticas son instrumentos que le permiten al docente contribuir al desarrollo personal y académico del estudiante, incidiendo en el éxito escolar de manera directa y positiva.

3.2 Tipos de estrategias didácticas

En este apartado se describen los tipos de estrategias didácticas con la intención de centralizar aquellas que forman parte de esta investigación; puesto que, existen innumerables estrategias didácticas que favorecen el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, con la finalidad de responder a nuestros objetivos de investigación, tomamos en cuenta aquellas estrategias que forman parte de un sistema, medio y procedimiento adaptativo.

a) Estrategia como procedimiento

La estrategia como procedimiento forma parte de los mecanismos de interacción en la sala de aula, donde la búsqueda de la mejora de la calidad educativa es procesual. Por ello, la estrategia compone un cuerpo de secuencias didácticas que orientan la evaluación por etapas y no en el resultado final. En suma, se entiende como procedimiento a los pasos que se dan antes de la resolución de una actividad de enseñanza-aprendizaje.

Por consiguiente, “las estrategias didácticas son una secuencia de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje (...) constituyen actividades conscientes e intencionales que guían las acciones a seguir para alcanzar determinadas metas de aprendizaje” (Sánchez, Lago y Moratalla, 2013, p. 21). En este sentido, la organización es fundamental, debido a

que cada proceso implica una evaluación de los resultados obtenidos en la interacción escolar.

En consecuencia, la estrategia está conformada por un conjunto de planes de mejora en las secuencias didácticas. Por ello, en esta investigación se aplicaron estrategias didácticas procesuales en las sesiones de aprendizaje desarrolladas en la población de segundo grado de educación primaria; puesto que, consideramos imprescindibles una evaluación orientada al crecimiento exponencial y pausado, que dependa del estilo y nivel de aprendizaje de los discentes.

b) Estrategia como medio

La estrategia como medio centraliza el uso de instrumentos de aprendizaje a través de la transversalidad de los aprendizajes. Por ello, la estrategia didáctica es utilizado como un medio para “alcanzar una finalidad, un método para aprender, una tarea o una secuencia de decisiones tomadas para alcanzar un objetivo” (Sánchez, Lago y Moratalla, 2013, p. 21). De esta forma, la estrategia didáctica cumple la función de medio porque posibilita el análisis del contexto de aprendizaje. Por ende, nos posibilitará conocer la situación de los estudiantes de segundo grado de primaria en esta investigación.

c) Estrategia como procedimiento adaptativo

La estrategia como procedimiento adaptativo involucra el respeto a los estilos de aprendizaje de los estudiantes, los ritmos de estudio, las necesidades académicas y los objetivos de enseñanza-aprendizaje en una conjunción de evaluación constante de los avances educativos de los discentes.

Por ende, la estrategia didáctica basado en un procedimiento adaptativo es entendida como “un conjunto de procedimientos organizados secuencialmente para lograr el propósito o meta deseado” (Sánchez, Lago y Moratalla, 2013, p. 21). Por consiguiente, se toma en cuenta las necesidades educativas, sociales, psicológicas, económicas y de participación ciudadana de los discentes.

3.2.1 El Cuento como estrategia didáctica para la lectura

El cuento es un tipo de género discurso que se caracteriza por la narración diacrónica y sincrónica. Por ello, el acercamiento con el lector es directo y dinámico. En suma, el cuento posibilita un acercamiento del estudiante de

educación primaria a las realidades complejas presentes en las interacciones sociales.

Sin embargo, nuestro interés no es mostrar todos los significados que posee el cuento, sino de sintetizar algunos conceptos que orientan la investigación que tiene como público objetivo estudiantes de educación primaria.

En este sentido, el cuento “busca divertir a los niños, su objetivo no es didáctico ni deben dejar moraleja sino todo lo contrario” (Acosta, 2014, p. 55). Es decir, el objetivo principal del cuento es fomentar el hábito lector. Así, los niños se convierten en lectores a través de la práctica. Por consiguiente, la educación primaria es un momento importante para desarrollar la competencia lectora, debido a que el éxito escolar dependerá de la capacidad de comprender lo que se lee en niveles posteriores de la Educación Básica Regular (EBR).

En suma, el proceso de aprendizaje de la lectura por medio del cuento, influencia el desarrollo cognitivo y maduracional de los niños. Sin embargo, el fin último de la actividad docente no está orientado a enseñar a leer al niño, sino que se busca que sea autónomo y cree hábitos de lectura. Por ello, “se enseña a leer con la ayuda docente, de los padres y diversas estrategias de aprendizaje en la escuela, con sus compañeros y todos los lectores que interactúen en la sala de aula” (Rodari, 2004, p.43) De esta forma, el cuento se presenta como un instrumento de enseñanza-aprendizaje.

Por otro lado, mediante el cuento, el niño construye sus propios conocimientos, interactúa con el mundo que lo rodea, participa de un diálogo intercultural, y delinea sus técnicas de lectura. Por ende, el niño desarrolla las siguientes habilidades:

- Discurso y argumentación de ideas.
- Selección de información y estudio de la estructura de los textos.
- Inferencia de ideas sobre el conjunto de los textos.

En este sentido, el rol del docente se transforma, debido a que él ocupa un lugar secundario en el proceso de enseñanza-aprendizaje; puesto que, el niño de educación primaria participa activamente de los diálogos literarios en el salón de clases. Por ello, el docente es el mediador activo de las secuencias pedagógicas, ofrece herramientas y estrategias de lectura al niño, para que este pueda construir conocimientos sociolingüísticos a partir del contacto con el cuento.

Por consiguiente, “el profesor se ha convertido en guía, orientador, facilitador y conductor del aprendizaje” (Bettelheim, 1999, p. 89).

Sin embargo, la selección del tipo de cuento es imprescindible, porque este debe estar basado en un objetivo de aprendizaje que confluya en características básicas como:

- Narración corta
- Espacio corto y delimitado
- Elementos de ficción
- Complementariedad con elementos de la vida real

Estos rasgos son los elementos básicos que un cuento debe poseer para ser trabajado en la educación primaria. A su vez, los cuentos tienen que posibilitar “a los niños y a las niñas el uso de la imaginación” (Bruno y Moro 2003, p. 54), debido a que el lenguaje tiene que complementarse con el uso del pensamiento para fortalecer el carácter del niño, porque “(los cuentos) funcionan como soporte del pensamiento y del lenguaje y reacciona incitando la creatividad, proyectándose en el futuro y dando la posibilidad de recordar el pasado” (Bruno y Moro, 2003, p. 54).

Así, los niños utilizan el cuento para acercarse al sistema de interacciones sociolingüísticas del contexto al que pertenecen; a su vez, tienen contacto con la cultura y otras realidades, así se construye la personalidad del niño y se posibilita el crecimiento cognitivo y psicológico en las etapas de crecimiento posteriores. En este sentido, a continuación se presentan algunas implicancias del cuento:

- **Beneficios del cuento**

A continuación, mencionamos algunos beneficios sobre el uso del cuento en los procesos de enseñanza-aprendizaje en poblaciones de estudiantes de educación primaria. Aunque cabe recalcar que deben ser cuentos que incidan en el uso de la imaginación y la creación de un juicio crítico-valorativo.

Por ello, se describen los siguientes beneficios del uso del cuento como estrategia didáctica:

- Estimulan la fantasía e imaginación del niño y posibilitan el contacto con generaciones anteriores (Borzzone, 2005)
- Incremento de la percepción y sensibilidad literaria.
- Relajación y control de las emociones (Cerrillo, 2007)

- Uso de vocabulario para expresar emociones e ideas de forma organizada y elocuente (Cerrillo, 2007)
- Estímulo del hábito lector
- Desarrollo del lenguaje, de la percepción literaria y la corrección lingüística.
- Fortalecimiento de vivencias positivas que le permiten integrarse al mundo y a las interacciones complejas.

Sin embargo, estos beneficios están supeditados al tipo de estudiante de primaria que interactúa en las secuencias didácticas. Por lo tanto, el uso del cuento dependerá del interés escolar y no de la selección estructurada del docente. Por consiguiente, los niños desarrollan habilidades de escucha, de comprensión de la complejidad del Otro, así como “desenvuelven la capacidad de expresar su propio pensamiento, aclarar las ideas y comprender su posición en el mundo” (Estivill y Domenech, 2006, p. 57).

Por otro lado, el uso del cuento como estrategia didáctica promueve el interaprendizaje, porque todos los niños construyen los saberes en las secuencias didácticas; puesto que, son ellos los protagonistas del conocimiento.

Así, “mejorar la comprensión y el uso del lenguaje en la relación con los demás, la seguridad al hablar, incremento del vocabulario y valoración del lenguaje como medio de comunicación, la memoria, la atención. Siendo la narración del cuento una estrategia de mejora de la expresividad” (Estivill y Domenech, 2006, p. 57). Por ello, el cuento promueve el diálogo intercultural y el fomento de la expresión oral.

En suma, los cuentos permiten comprender la estructura gramatical, las complejidades del lenguaje, de forma amena y divertida porque la narración es corta, pausada, y fluida. Por consiguiente, el cuento es un instrumento de fácil acceso y de uso práctico en las sesiones de aprendizaje.

• **Estructura del cuento**

La estructura del cuento es diversa; sin embargo, en esta investigación vamos a asumir la propuesta de Bruno y Moro (2003) que delinea algunas características básicas de la estructura textual del cuento. Así, considera los siguientes elementos:

- La introducción, donde se presentan los personajes, el contexto y la voz narrativa que condicionan los procesos narrativos.
- El desarrollo, donde los personajes inician un conflicto que contraponen al protagonista y el antagonista. El problema se presenta para dinamizar la secuencia narrativa y confluir en un desenlace positivo o negativo.
- El desenlace es el espacio donde el conflicto se plantea y se resuelve, y el argumento de la obra responde a la secuencia narrativa propuesta en la introducción.

En suma, la estructura del cuento de forma tradicional posibilita que los estudiantes de educación primaria conozcan los detalles por proceso de las secuencias narrativas. Por ello, es importante que el docente analice los intereses literarios de los estudiantes para que exista un aprovechamiento del cuento como estrategia didáctica. Así, durante las actividades de enseñanza-aprendizaje debe quedar claramente delimitada la estructura básica del cuento para que la comprensión de texto sea eficiente.

- **Elementos del cuento infantil**

En este espacio se presentan los elementos del cuento infantil que es un tipo de texto caracterizado por plantearse un público objetivo dinámico y en crecimiento. Por ello, Jiménez y López-Zafra (2009) señala que el cuento infantil posee los siguientes elementos:

- Los personajes y protagonistas son presentados de forma directa e indirecta por medio del uso dialógico del interlocutor.
- El ambiente es físico, delimitado y es donde se ejerce la acción narrativa.
- El tiempo depende del hecho histórico y de la secuencia narrativa.
- La atmósfera corresponde a los hechos acontecidos en la secuencia narrativa.
- La trama es el punto focal del quehacer narrativo.
- La intensidad está asociada al desarrollo de la idea principal y de la interacción de los personajes en la resolución de un conflicto.
- La tensión corresponde a la capacidad del autor para comunicarse con el lector de forma amena y dinámica.

- El tono es la actitud en que los sucesos son narrados que puede ser: irónico, sarcástico, humorístico, de misterio, ficticio-maravilloso, etc.

En consecuencia, los personajes, el lenguaje utilizado, las secuencias narrativas del cuento infantil tienden a presentar una consecuencia moral. Por ende, aborda temas como la lucha del hombre contra la naturaleza, del hombre contra el hombre, de la posición de la mujer en la sociedad, por mencionar algunos temas. En suma, el cuento infantil como estrategia didáctica está orientado a fortalecer el crecimiento físico y mental del niño en una etapa esencial de la enseñanza primaria. Por ello, radica en el uso adecuado de esta herramienta, el incremento de capacidades lingüísticas en años posteriores.

- **Características del cuento infantil**

Las características del cuento infantil están condicionadas por la estructura tradicional de este género discursivo. Por ello, como apunta Acosta (2014), las características generales del cuento infantil son las siguientes:

- Lenguaje sencillo y claro sin complejidades lingüísticas.
- Vocabulario contextualizado que depende de la edad y del nivel educativo.
- Tema que promueve la interacción positiva y la promoción de interacciones comunicativas dentro de la sala de aula.
- Extensión vinculada a la edad y al interés escolar que no supera el máximo de 60 cuartillas.
- Presentación, asociada a la edad escolar.

Estas características posibilitan la comunicación dentro del aula porque cada estudiante tiene la capacidad de reconocer de forma detallada la estructura del cuento y los elementos que interactúan en las secuencias narrativas.

- **Aporte del cuento**

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, el cuento permite que los estudiantes creen hábitos de lectura que inciden en la mejora significativa de la comprensión lectora. Así, los niños pueden comprender los textos simples y complejos, los usos especiales del lenguaje, y adquieren un vocabulario básico para diversificar su participación en la interacción social.

En este sentido, Fernández (2010) indica que el aporte esencial del cuento en el proceso de enseñanza-aprendizaje radica en los siguientes aspectos:

- Refuerza la relación del niño con el lenguaje.
- Activa el interés del niño lector.
- Incrementa la comprensión oral y escrita.
- Posibilita el desarrollo psicológico y académico del niño

En suma, los cuentos son un aliciente para la estimulación del pensamiento complejo, la diferenciación auditiva, la formación de juicios crítico-valorativos y del incremento de vocabulario en una edad escolar esencial; puesto que, en la educación primaria se forman estructuras cognitivas que posibilitarán el éxito escolar.

- **La importancia del cuento:**

En este espacio vamos a mencionar de forma clara algunas consideraciones sobre la importancia del cuento, basados en (Aguilar, Cañete y Ruiz, 2015) Por ende, asumimos una postura de adecuación de los argumentos teóricos centrados en los objetivos de nuestra investigación. Por consiguiente, la importancia del texto radica en:

- Estimular la imaginación del estudiante
- Desarrollar habilidades comunicativas
- Incrementar la autonomía del niño
- Enriquecer la vida interna de los estudiantes
- Estimular la fantasía y la imaginación
- Comprender textos a partir de imágenes
- Guiar la mejora de la comunicación
- Generar interacciones positivas entre los estudiantes y el docente

De esta forma, los autores señalados anteriormente, condicionan el uso del cuento a una preparación de sesiones de aprendizaje que sea amena, dinámica y formativa; puesto que, el cuento permite la interacción entre pares, la formación de conocimientos colectivos y la transmisión de saberes que promueven la mejora de la memoria y la expresión oral.

Por otro lado, el cuento está vinculado intrínsecamente a la naturaleza del hombre, debido a que en el seno del nacimiento de la humanidad existen rastros de los cuentistas como un elemento de la transmisión de la realidad pasada. Así, los cuentos promueven el contacto con el pasado y el presente, en una interacción de intercambio de conocimientos y de apropiación de la cultura. Por consiguiente, trabajar el cuento en la educación primaria, permitirá que los niños sean conscientes de su realidad sociocultural y de su rol en la comunidad.

- **El cuento como estrategia delimitada por la didáctica:**

El cuento como estrategia didáctica involucra condiciones para ser aplicados en las sesiones de aprendizaje en el nivel primario. Por ello, en esta investigación nos preocupamos en indicar algunos elementos que justifican el uso del cuento como estrategia de enseñanza-aprendizaje. Por consiguiente, en el marco del desarrollo de la comunicación social, tomamos como aporte significativo la propuesta de Pérez, Pérez y Sánchez (2013) que considera lo siguiente:

- El docente debe poseer la capacidad de seleccionar cuentos que se adapten a la realidad sociocultural, emocional y cognitiva de los estudiantes.
- El docente debe narrar desde una visión crítica y amena para generar un ambiente de participación en el salón de clases.
- El docente debe utilizar el cuento como estrategia para transmitir saberes morales por medio de la fantasía y la historia.
- Los docentes deben ser capaces de crear herramientas que satisfagan las necesidades educativas de los estudiantes.
- Los docentes tienen que crear o utilizar cuentos de formato sencillo y ameno para que los discentes no le teman a la lectura.

En suma, los autores mencionados anteriormente, apelan a una consolidación de saberes en las sesiones de aprendizaje por medio de una estrategia de cuentos capaces de influenciar en el comportamiento, los resultados académicos, la cultura, el uso del lenguaje, de los niños de la educación primaria. En este sentido, los niños al estar conectados con los cuentos y las historias que se narran, serán capaces de sentir confianza al momento de leer, tenderán a

aplicar estrategias de lectura que incidirán en la mejora de sus habilidades comunicativas. En todo caso, obtendrán el hábito de lectura que posteriormente será relevante para comprender textos con mayor complejidad.

En contraste, Martínez (2011) al considerar el valor pedagógico del cuento como estrategia didáctica adiciona otros argumentos que enumeraremos a continuación:

- El cuento responde a las exigencias de la fantasía infantil que se contrapone al mundo real.
- El cuento incita la imaginación, promueve el desarrollo de funciones cognitivas y emocionales.
- El cuento prepara a los estudiantes para las interacciones sociales.
- El cuento desarrolla valores que serán utilizados en las interacciones socioculturales.

En consecuencia, el cuento como estrategia didáctica es transversal porque complementa la labor docente desde ámbitos como lo ético, lo moral, pedagógico, y académico.

3.2.2 Lectura de imagen

En esta parte de la investigación se indica la lectura de imagen como un punto crucial en la enseñanza-aprendizaje de la comprensión lectora. Por consiguiente, Camba (2008) considera que la lectura de imágenes es un instrumento que motiva las interacciones comunicativas. En suma, permite el desarrollo de la autonomía y la participación de los niños.

Sin embargo, este tipo de lectura está condicionada por la función referencial que en el desarrollo de las sesiones de aprendizaje puede interpretarse como el momento de explicación del contenido y de los tópicos abordados en las narraciones.

En este sentido, mediante la función referencial se trabaja la interpretación de imágenes que sigue los siguientes pasos de actuación pedagógica dentro del salón de clases (Camba, 2008):

- Enumeración, primer paso que orienta el reconocimiento de personajes en el cuento.

- Descripción, proceso en donde los niños mencionan las características de los personajes que interactúan en la narración.
- Inferencial, los docentes guían el proceso de enseñanza-aprendizaje a través de preguntas que promueven conflictos cognitivos.

Por consiguiente, teniendo en cuenta esta división, en esta investigación se implementaron procesos de enseñanza-aprendizaje que incidieron en la mejora de lectura de los niños de educación primaria. Por ello, se crearon imágenes para cada cuento empleado en la interacción comunicativa, así como se graficaron los escenarios para que los niños puedan participar activamente en la creación de saberes.

- **Pasos para leer una imagen**

En el marco del desarrollo de las actividades pedagógicas se tomó en cuenta los pasos para leer una imagen desde la concepción teórica de Aparici y Garcia (1998), que señalan lo siguiente: El primer paso es la lectura objetiva; el segundo, la lectura subjetiva; el tercero, el resumen que acompaña la imagen

En este sentido, durante el desarrollo de esta investigación se efectuaron procesos de vínculo entre imágenes y conceptos trabajados en los cuentos. Por ello, a modo de ejemplo, se colocó la imagen de la gallina a continuación.

Figura 2. Figura de gallina para explicar pedagogía de imágenes



Fuente: Elaboración propia

En el proceso de enseñanza se recogieron las siguientes interacciones:

- Lectura objetiva: los niños describen las características propias de la gallina tales como el color, el peso, la figura de los ojos. Así, a través de la descripción, los niños inician el empleo del pensamiento en proceso inicial porque se desarrolla la identificación y la descripción de elementos.

- Lectura subjetiva: los niños responden que la gallina está buscando maíz; otros, que procura a sus pollitos. En este sentido, se inicia un proceso ideas previas a partir del objeto observado.
- El texto que acompaña la imagen: Los niños responden que Pedro vendió su gallina y ella se encuentra triste, otros dirán que ella se dio cuenta que Pedro la mataría más tarde para hacerse una sopa.

En estas actividades se puede vislumbrar que la lectura de imagen es una estrategia que se adapta muy bien para los cuentos porque permite que los docentes del nivel de educación primario puedan trabajar estrategias para la lectura y mejorar las habilidades comunicativas de los discentes.

- **Lectura de imágenes como estrategia didáctica:**

La lectura de imágenes como estrategia didáctica está fundamentada y guiada por un cuerpo teórico que considera lo siguiente:

- La imagen como herramienta de aula para guiar las pautas de aprendizaje a través de información precisa y de calidad (Abello, 2010; Romero, 2014).
- La imagen visual debe tener la primacía absoluta en la materia de aprendizaje; puesto que, su función es activa la atención y las emociones (Dussel y Gutierrez, 2006).
- La lectura de imágenes permite la decodificación de sentimientos, los gestos, las posiciones corporales de los niños y; a su vez, guía el proceso de reconomiento de argumentos expuestos en fotografías de revistas, periódicos, páginas web, etc (Zamora, 2000).
- La lectura de imágenes permite que los niños accedan a diferentes tipos de cuentos sin perjudicar las secuencias didácticas (Zamora, 2000). De esta forma, los niños pueden percibir sonidos, saber de los aromas, comentar las semejanzas y diferencias de los personajes, así como establecer relaciones lógicas.

En consecuencia, se aplicó la lectura de imágenes como estrategia didáctica en las sesiones de aprendizaje: “Clemencia, la vaca que quería ser

blanca”. En este sentido, la secuencia didáctica estuvo adscrita a las siguientes actividades:

- Muestra de imágenes a los estudiantes para la lectura objetiva.
- Acceso a las imágenes para que cada grupo cree sus hipótesis por medio de la lectura subjetiva.
- Selección de personajes para la creación posterior de un juicio crítico-valorativo sobre el cuento abordado.

Así se trabajó la autonomía, la comprensión lectora, la práctica de valores, la escucha activa, la participación democrática, y la mejora de habilidades lingüísticas como el vocabulario, la estructura gramatical y las variaciones discursivas.

3.2.3 Lectura de palabras

La lectura de palabras es un método que acompaña el proceso de mejora de lo literal en la comprensión lectora. Por ello, como indica la Asociación para el apoyo Escolar, Familiar e Individual (Alanda, 2011), la combinación de instrumentos de enseñanza-aprendizaje centralizados en la promoción del uso de la percepción, de la memoria, es imprescindible para que el niño conozca el mundo que lo rodea.

Por ello, el niño construye sus aprendizajes identificando las letras y los significados de cada combinación de grafemas. En suma, comprende cuál es la posición de cada elemento textual y su rol en la interacción comunicativa.

Por lo tanto, el niño tendrá implementado en su contacto con la realidad, la relación palabra-objeto en una secuencia de complejas conexiones cognitivas. Por ello, cuando lee palabras como uva, es consciente de que existe una vocal e y que a esta le corresponde un fonema /e/ con una pronunciación propia y una delimitación conceptual única. Así, el niño está inmiscuido en un proceso de decodificación constante lo que permite integrar sus conocimientos a la comprensión total del texto escrito.

3.2.4 Lectura de oraciones

La lectura de oraciones es un punto crucial en el desarrollo de la comprensión lectora. Por ello, los niños al contacto con los textos deben ser capaces de comprender las oraciones e integrarla a sus saberes previos. Por ende, “desde los primeros momentos de aprendizaje de la lectura, el niño debe

trabajar ya con oraciones, unas veces solas, otras veces conformados textos breve, en cierto modo equivalentes a párrafos” (Valdivia, 2013). Así, el niño aplica estrategias de lectura y fortalece su autonomía académica.

Por otro lado, la lectura de oraciones permite que los niños puedan crear oraciones simples que posteriormente serán empleadas en la etapa de post-lectura para resumir las principales ideas expuestas en los textos. En suma, la comprensión de oraciones incidirá en la estructuración de nuevas redes cognitivas que aunarán las conexiones neuronales presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje con las emociones positivas gestadas en la lectura de los cuentos.

- **Lectura de oraciones con imágenes**

La lectura de oraciones con imágenes permite que los niños jueguen con la diversidad del lenguaje, así como que sean capaces de escribir de forma independiente y de verbalizar correctamente la estructura del lenguaje por medio del pensamiento. Por ende, la lectura de oraciones con imágenes es de gran apoyo visual, permiten la verbalización y comprensión de la estructura del lenguaje y el uso del pensamiento (Celdrán, 2010).

En suma, este tipo de oraciones incide en la mejoría de la comprensión escrita y oral de los textos. Por ello, el niño decodifica, asocia, describe, analiza, y comprende la estructura general de los textos que lee. En síntesis, el niño adquiere habilidades comunicativas esenciales para la interacción sociocultural.

CONCLUSIONES

En el proceso de trabajo de investigación “Aplicación de estrategias didácticas para la lectura”, fuimos recopilando información cuyo contenido sabemos será significativo en el campo educativo; sobre todo, de mucha importancia. En este sentido, presentamos las siguientes conclusiones:

1. Toda estrategia didáctica tiene una evidente intención pedagógica y siempre está apoyada de acciones o procedimientos, en estos procedimientos se consideran las técnicas de enseñanza y aprendizaje, las cuales garantizan una buena acción pedagógica en el aula en el momento del proceso enseñanza aprendizaje.
2. La aplicación de estrategias de enseñanza queda a criterio del docente, siendo secuenciales, se pueden adaptar según el contexto y están orientadas al logro de un aprendizaje específico apuntando a una intención pedagógica y contribuyendo a una buena acción desde el actuar docente.
3. La aplicación de estrategias de aprendizaje orienta a que sea el mismo estudiante quien maneje conscientemente las técnicas y herramientas que usará durante todo el proceso de aprendizaje, permitiéndole a la vez la autorregulación de sus propios procesos mentales, desarrollando así su motivación, interés y autonomía a través de la atención, concentración y organización.
4. El proceso de lectura requiere del apoyo de estrategias que se adecúen a la edad del estudiante, al tipo de lectura que se va a realizar y al momento de la lectura sea antes, durante o después. Estas estrategias al ser dirigidas por el maestro y ser aplicadas por los estudiantes garantizan no sólo la comprensión del texto leído sino que contribuye a un mejor encuentro personal entre el lector con la intención del texto leído.
5. El cuento es una herramienta que tiene todas las características necesarias para el desarrollo de la lectura y otros aprendizajes, ya que podemos encontrar en él, lectura de imágenes, lectura de palabras, lectura de oraciones. Su misma estructura permite que el estudiante pueda manejar con facilidad las técnicas que le permitan una lectura efectiva y a la vez el gusto por la lectura.
6. El momento de la lectura alcanza mayor significado cuando el lector comprende las emociones que quiere transmitir el autor o el texto leído. Es

por ello que el cuento se considera una gran herramienta para la lectura, ya que pertenece al plano motivador y emocional en el proceso de la lectura.

RECOMENDACIONES

A partir de los procesos realizados, en la presente investigación, se sugiere lo siguiente:

1. Cada docente, dentro de la planificación de la sesión de aprendizaje debe considerar las estrategias que va a aplicar según, la edad del estudiante y la intención pedagógica a fin de que la estrategia pueda ser aplicable de una manera exitosa.
2. La aplicación de estrategias didácticas se debe abordar en forma dependiente al desarrollo neurológico, así aplicaríamos las más adecuadas en el momento de la lectura, es decir considerando el grado de maduración neurológica del lector.
3. Se recomienda que el docente estimule el conocimiento y conciencia del estudiante de todo el proceso de lectura, mediante la meta cognición, ya que da mayor significancia en la lectura, haciéndola más enriquecedora y a la vez más significativa.
4. Todo docente debe manejar información y aplicar las estrategias didácticas en la lectura, tanto las que aplica el docente como las que manejan los estudiantes, para así lograr que la lectura sea efectiva y significativa.
5. Así también se recomienda que los docentes deben aplicar las estrategias de lectura considerando como parte muy importante, la motivación, las emociones e interés para que así la lectura alcance ese encuentro personal entre el lector y el texto leído.

REFERENCIAS

- Abello, L. (2010). *Uso de Tics en fomento a la lectura: experiencia en la biblioteca pública municipal de Doñihue y otras bibliotecas*. Encuentro Nacional de BiblioRedes, 7, 2010, Olmué, Chile.
- Acosta, R. (2014). *El cuento como recurso coeducativo*. CEIP Santa Teresa, Marbella (Málaga).
- Aguilar, X., Cañete, S. y Ruiz, Y. (2015). *El cuento: Herramienta para el aprendizaje de la comprensión lectora en preescolar y básica primaria* [tesis de licenciatura, Universidad de Cartagena]. Repositorio Institucional. https://www.academia.edu/33214309/EL_CUENTO_HERRAMIENTA_PARA_EL_APRENDIZAJE_DE_LA_COMPRENSI%C3%93N_LECTORA_EN_PREESCOLAR_Y_B%C3%81SICA_PRIMARIA_XIMENA_AGUILAR_POMARES_SANDRA_CA%C3%91ATE_ALVAREZ_YAISY_RUIZ_CHAVEZ_UNIVERSIDAD_DE_CARTAGENA_PROGRAMAS_DE_EDUCACION_SUPERIOR_A_DISTANCIA
- Alanda (2011). *Cómo actuar si tu hijo tiene una rabieta*. Alanda. http://www.asociacionalanda.org/web/index.php?option=com_content&task=view&id=1012&Itemid=98
- Alonso, J. (1992). *Leer, Comprender y Pensar: Nuevas Estrategias y Técnicas de Evaluación*. Madrid: MEC, CIDE.
- Aparici, M. R., y García, M. A. (1998). *Lectura de imágenes (3a. ed.)*. Madrid: ES: Ediciones de la Torre.
- Bernardo, J. (2004). *Estrategias de aprendizaje: Para aprender más y mejor*. Madrid: Ediciones Rialp
- Bettelheim, B. (1999). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bixio, C. (2002). *Aprendizaje significativo en la E.G.B. Conceptos, estrategias y propuestas Didácticas*. Argentina: HomoSapiens Ediciones.
- Borzzone, A. M. (2005). *La Lectura de Cuentos en el Jardín Infantil: Un Medio Para el Desarrollo de Estrategias Cognitivas y Lingüísticas* [Story-Reading Experiences in Kindergarten: A Mean for Cognitive and Linguistic Strategies

Development]. *Psykhē: Revista de la Escuela de Psicología*, 14(1), 193 – 209. <https://doi.org/10.4067/S0718-22282005000100015>

- Bravo, L. (2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento educativo*, (27), 49-68.
- Bruno, M. y Moro, D. (2003). *Lectura y escritura: De la perplejidad a la reflexión*. Recuperado el 10 de diciembre de 2019, <http://www.fchst.unlpam.edu.ar/iciels/172.pdf>.
- Camba, M. E. (2008). *La importancia de la lectura de imágenes*. Obtenido de https://aal.idoneos.com/revista/ano_10_nro._10/lectura_de_imagenes/
- Celdrán, P. (2009-2010). *Seminario de Compensación Educativa e Interculturalidad en Educación*. (Actividades para la estructuración de las oraciones), Centros: Santa M^a del Buen Aire (La Puebla), Consejería de Educación, Formación y Empleo, Región de Murcia.
- Cerrillo, P. (2007). *Los nuevos lectores: la formación del lector literario*. Barcelona: Universidad de Castilla La Mancha.
- Chirinos, J. C. (2004). *El niño malo cuenta hasta cien y se retira*. Caracas, Venezuela: Editorial Norma.
- Crisóstomo, M. C. (2012). *Estrategias didácticas para el fortalecimiento del aprendizaje de la*. Quetzaltenango, Guatemala: Tesis de la Universidad Rafael Landívar.
- Crisóstomo, M. R. (2006). *Estrategias Didácticas para el Desarrollo de Habilidades Comunicativas del Idioma Mam*. Quetzaltenango, Guatemala: Tesis de la Universidad Rafael Landívar.
- Dávila, L. (2017). *Aplicación de estrategias de lectura para mejorar el nivel crítico-valorativo de comprensión lectora en los estudiantes de 6° grado de la I.E. N°10050 del distrito de Reque en Chiclayo – Perú* [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio Institucional. http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/16615/D%c3%a1vila_PLM.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- De la Torre, S. (2007). *Transdisciplinaridad y ecoformación: una nueva mirada sobre la educación*. Madrid: Universidad S.A.
- Díaz, B., & Hernández, R. (2000). *Estrategias Docentes para un Aprendizaje Significativo*. México: Mc Graw Hill (Serie Docente del siglo XXI).
- Dussel, I., & Gutierrez, D. (2006). *Educación la mirada política y pedagogía de la imagen*. Buenos Aires: Argentina:Manantial SRL.
- Estivill, D.; y Dómenech, M. (2006). *Cuentos para crecer*. España: Planeta Libros.
- Feo, R. (2010). *Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas*. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/48523396_Orientaciones_basicas_para_el_diseno_de_estrategias_didacticas
- Fernández, C. (2010). *El cuento como recurso didáctico*. Innovación y experiencias educativas.
- Flavell, J. H. (1977). *Metamemory*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Ass.
- García-Lago, V.; y Caballero, A. y (2010): La lectura como factor determinante del desarrollo de la competencia emocional: un estudio hecho con la población universitaria, *Revista De Investigación Educativa*, 28 (2). 407-427.
- Haro, S. (2014). *La importancia de la lectura*. Mexico: Edhalca.
- Jiménez Morales, María Isabel, & López-Zafra, Esther (2009). Inteligencia emocional y rendimiento escolar: estado actual de la cuestión. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(1),69-79. [fecha de Consulta 30 de agosto de 2020]. ISSN: 0120-0534. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=805/80511492005>
- Jolibert, J. (1994), *Formar niños lectores de textos*. Santiago de Chile. Dolmen Ediciones.
- Labajos, P. (2015). *Comprensión Lectora*. España: Ediciones Aljibe.
- León, J. A. (2008). *La comprensión del lenguaje: La producción de inferencias en la mente y el cerebro*. España: Universidad de Valencia.

- Mallart, J. (2009). *Didáctica: concepto, objeto y finalidad*. Recuperado en noviembre de 2019, de DIDÁCTICA: CONCEPTO, OBJETO Y FINALIDADES. Disponible en: <http://www.xtec.cat/~tperulle/act0696/notesUned/tema1.pdf>
- Martínez, B. (2011). Educación inclusiva y cambio escolar. *Revista Iberoamericana De Educación*, (55) 85-105. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie55a03.pdf>
- Minedu. (2016). *Currículo Nacional*. Perú.
- Moratalla, N. (2009). *Cerebro de Mujer y Cerebro de Varón*. España: Rialp.
- Pérez, A., Pérez, D.; y Sánchez, R. (2013). El cuento como recurso educativo. *Empresa: Investigación Y Pensamiento Crítico*, 2(4), 1-29. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4817922>
- Picado, M. (1984). *El envés de la red*. San José: EDUCA.
- Rajadell, N., Pujol, M., y Violant, V. (2005). Los dibujos animados como recurso de transmisión de los valores educativos y culturales. *Comunicar*, 25. Recuperado el 30 de agosto de 2020, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=158/15825191>
- Rodari, G. (2004). La imaginación en la literatura infantil. Buenos Aires: *Imaginaria*, 43.
- Romero, L. (2014). Lectura tradicional versus lectura digital, *CORRESPONDENCIA Y ANÁLISIS*, (4), 63-75.
- Sánchez, H. (2013). La comprensión lectora, base del desarrollo del pensamiento crítico. *HORIZONTE DE LA CIENCIA*, 3(4), 21-25. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:v1pzN8fliJsJ:https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5420514.pdf+&cd=11&hl=es&ct=clnk&gl=br>
- Sánchez, R. C., Lago, C. P., & Moratalla, I. S. (2013). *Aplicación de estrategias didácticas en contextos desfavorecidos*. Madrid. Madrid: ES: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Santiesteban, E., Velázquez, K. (2012). La comprensión lectora desde una concepción didáctico-cognitiva, *DIDÁCTICA Y EDUCACIÓN*, 3(2), 103-110. <https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:hyvVIC3lsWsJ:http>

s://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4228654.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=br

Sevillano, A. (2013). La universidad ante las posibilidades de los dispositivos móviles en el aprendizaje ubicuo. *HISTORIA Y COMUNICACIÓN SOCIAL*, 18 (Esp.), 461-468. <https://core.ac.uk/reader/38816640>

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

Solé, I. (2009). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Suárez, E. (2019). *Estrategias de acuerdo al momento de lectura para mejorar la comprensión lectora de los alumnos del tercer grado de primaria de la I.E. San Francisco de Asís-A.A.H.H. La Primavera distrito de Castilla, 2016* [tesis de licenciatura, Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote]. Repositorio Institucional.http://repositorio.uladech.edu.pe/bitstream/handle/123456789/13808/COMPRESION_LECTORA_NIVELES_DE_COMPRESION_%20LECTORA_SUAREZ_CASTILLO_ELIDA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Valdivia, J. (2013). *Las comunidades de práctica virtuales: un espacio de participación para la mejora de las prácticas educativas del profesorado*. Sevilla: Lantia Publishing.

Vegas, A. (2015). *Estrategias de aprendizaje para la comprensión lectora dirigido a docentes (caso: estatal U.E. Fundación 5 de julio)* [tesis de maestría, Universidad de Carabobo]. Repositorio Institucional.http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/947/a_vegas.pdf?sequence=1

Zamora, D. (2000). *Lectura de imágenes de niños y niñas preescolares*. Valencia: Congreso Mundial de Lecto-escritura

