

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERPRETATIVA A TRAVÉS DE LA
TEORÍA DE “ENSEÑANZA RECÍPROCA” DE PALINCSAR Y BROWN EN LOS
ESTUDIANTES DE DÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO
COMFANORTE DE LOS PATIOS**

DANIELA GONZÁLEZ MONTAÑEZ

DOCENTE EN FORMACIÓN

**Trabajo de grado para optar por el título de
Licenciada En Lengua Castellana Y Comunicación**

Tutor:

MsC Sandra Patricia Yañez Meneses

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2018

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERPRETATIVA A TRAVÉS DE LA
TEORÍA DE “ENSEÑANZA RECÍPROCA” DE PALINCSAR Y BROWN EN LOS
ESTUDIANTES DE DÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO
COMFANORTE DE LOS PATIOS**

DANIELA GONZÁLEZ MONTAÑEZ

Docente en formación

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2018

**DESARROLLO DE LA COMPETENCIA INTERPRETATIVA A TRAVÉS DE LA
TEORÍA DE “ENSEÑANZA RECÍPROCA” DE PALINCSAR Y BROWN EN LOS
ESTUDIANTES DE DÉCIMO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO
COMFANORTE DE LOS PATIOS**

DANIELA GONZÁLEZ MONTAÑEZ

Docente en formación

Tutor:

MsC Sandra Patricia Yañez Meneses

UNIVERSIDAD DE PAMPLONA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN LENGUA CASTELLANA Y COMUNICACIÓN

SAN JOSÉ DE CÚCUTA

2018

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma de director de trabajo de grado

Firma del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

San José de Cúcuta, _____ de Junio de 2018

Dedicatoria

A Dios por haberme permitido llegar a la meta, por su infinita bondad y cariño.

A cada uno de mis familiares, maestros y amigos que formaron parte fundamental en este largo camino.

Agradecimientos

Agradezco a la Universidad de Pamplona por haberme hecho parte de ella durante toda mi formación, abriendo sus puertas para que yo pudiese estudiar esta carrera, así como a todos los docentes que hicieron parte fundamental en mi formación como licenciada, brindando sus conocimientos y el apoyo que me brindaron en cada momento.

Agradezco a la docente Sandra Yáñez por su asesoría durante el proceso de práctica, por la paciencia y dedicación que me brindó durante este tiempo.

Y a todos mis compañeros de clase, con su compañía y apoyo aportaron en gran medida a continuar cada día con este proceso de formación.

Tabla de contenido

Resumen.....	5
Abstrac	6
CAPÍTULO I.....	7
PROBLEMA	7
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	7
1.1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	7
1.2 ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA	8
1.3 FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS	8
1.3.1 GENERAL	8
1.3.2 ESPECÍFICOS	8
1.4 JUSTIFICACIÓN	9
1.5 IMPACTO.....	10
CAPÍTULO II	12
MARCO TEÓRICO.....	12
2.1 ANTECEDENTES-ESTADO DEL ARTE	12
Antecedente internacional.....	12
Antecedente nacional	13

Antecedente regional.....	15
2.2 PALABRAS CLAVE.....	16
2.3 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS GENERALES	16
2.3.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO.....	16
Teoría interpretativa.....	16
2.3.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO	17
El enfoque cognoscitivista - desarrollista	17
Competencia interpretativa	20
La comprensión lectora	21
2.6 FUNDAMENTOS CURRICULARES	25
2.7 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA	26
Enseñanza recíproca.....	26
CAPITULO III.	30
METODOLOGÍA	30
3.1 CONTEXTO	30
3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN	30
3.2.1 PARADIGMA INVESTIGATIVO.....	30
3.2.2 ENFOQUE INVESTIGATIVO	31
3.2.3 MODELO INVESTIGATIVO.....	32
3.3 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	32

3.3.1 OBSERVACIÓN	32
3.3.2 DIAGNÓSTICO	33
3.3.3 DOCUMENTACIÓN	33
3.3.4 EJECUCIÓN	34
Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos	34
Modelo metodológico	35
3.3.5 INSTRUMENTOS	36
3.3.6 CRONOGRAMA	37
CAPÍTULO IV	41
EVALUACIÓN	41
4.1 ANÁLISIS DOFA DE LA PRUEBA FINAL	41
4.2 ESTUDIO COMPARATIVO DE RESULTADOS	41
4.2.1 DOFA PRUEBA DIAGNÓSTICA Y DOFA DE LA PRUEBA FINAL	41
DOFA PRUEBA DIAGNÓSTICO	41
DOFA PRUEBA FINAL	42
4.2.2 RESULTADOS POR LOGROS Y MEJORAMIENTO ALCANZADO	43
4.2.3 RESULTADOS POR NO LOGROS	43
4.2.4 ESTUDIO DE LOS RESULTADOS EN RELACIÓN CON EL PROBLEMA FORMULADO	44

4.2.5 ESTUDIO DE LOS RESULTADOS EN RELACIÓN CON EL MARCO TEÓRICO	44
4.2.6 ESTUDIO DE LOS RESULTADOS EN RELACIÓN CON EL DISEÑO DEL MODELO METODOLOGICO	45
4.3 ESTUDIO DE LA PROPUESTA SEGÚN EL CRITERIO DEL DOCENTE FORMADOR	45
4.4 ESTUDIO DE LA PROPUESTA SEGÚN LOS ESTUDIANTES	46
4.5 ESTUDIO DE LA PROPUESTA SEGÚN LA AUTOEVALUACIÓN DEL PRACTICANTE	46
CAPÍTULO V	47
ACTIVIDADES INTRAINSTITUCIONALES	47
CONCLUSIONES	48
BIBLIOGRAFIA	49
Referencias	49
Anexos	51
Anexo 1	51
Anexo 2	55
Anexo 3	55
Anexo 4	57
Anexo 5	63
Anexo 6	1

Anexo 7	2
Anexo 8	5
Anexo 9	6
Anexo 10	7
Anexo 11	8

Resumen

La lectura es la herramienta esencial en la vida para alcanzar el éxito, es por ello que se ha convertido en una prioridad en la educación el fomento del hábito de la lectura desde temprana edad, mediante metodologías de comprensión e interpretación textual. Una de estas metodologías para enseñar estrategias de comprensión e interpretación es la desarrollada por Palincsar y Brown en 1989 conocida como Enseñanza Recíproca siendo un enfoque de enseñanza que se caracteriza por la “práctica guiada en la aplicación de estrategias simples y concretas en la tarea de comprensión de un texto” (Brown y Palincsar 1989: 413).

La competencia interpretativa busca identificar y comprender las ideas principales de un texto. Implica comprender el sentido de un texto, entendido como un tejido complejo de significación. Las acciones se encuentran orientadas a identificar y reconocer situaciones, problema el sentido de un texto, de una proposición, de un problema de una gráfica, de un mapa, de un esquema, de los argumentos en pro o en contra de una teoría o de una propuesta, entre otras; es decir, se funda en la reconstrucción local y global del texto (Cárdenas 1999, p 54,55).

Es por ello que se aplicaran las estrategias de comprensión lectora que impulsaran el desarrollo de la competencia interpretativa. Se desea promover en los jóvenes de secundaria, la capacidad de ser lectores activos, capaces de discernir, contextualizarse y que comprendan la estrecha relación que existe entre el pensamiento y la lectura.

Abstrac

Reading is the essential tool in life to achieve success, which is why it has become a priority in education to promote the habit of reading from an early age, through comprehension methodologies and textual interpretation. One of these methodologies to teach comprehension and interpretation strategies is the one developed by Palincsar and Brown in 1989 known as Reciprocal Teaching being a teaching approach that is characterized by "guided practice in the application of simple and concrete strategies in the task of understanding a text "(Brown and Palincsar 1989: 413).

Interpretive competence seeks to identify and understand the main ideas of a text. It involves understanding the meaning of a text, understood as a complex fabric of meaning. The actions are oriented to identify and recognize situations, problem the meaning of a text, of a proposition, of a problem of a graph, of a map, of a scheme, of the arguments for or against a theory or of a proposal, among others; that is, it is based on the local and global reconstruction of the text (Cárdenas 1999, p 54,55).

That is why the strategies of reading comprehension that will drive the development of interpretive competence will be applied. It is desired to promote in high school students the ability to be active readers, able to discern, contextualize and understand the close relationship that exists between thinking and reading.

CAPÍTULO I.

PROBLEMA

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.1 DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

Este proyecto pretende desarrollar la competencia interpretativa desde la Enseñanza Recíproca con las estrategias que proponen Palincsar y Brown para la comprensión lectora en el grado décimo de la institución educativa Comfanorte.

La comprensión tiene que ver con la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística. Según el MEN el proceso de comprensión supone la presencia de actividades cognitivas básicas como la abstracción, el análisis, la síntesis, la inferencia, la deducción, la comparación, entre otros; así constituye el lenguaje en un instrumento esencial de conocimiento.

Debido a los bajos resultados que se obtuvieron en la prueba diagnóstica en el eje comprensión e interpretación textual, con apoyo de las obras literarias que son establecidas por la institución, se busca fomentar la lectura, que es un pilar fundamental en la vida cotidiana, para ello, es necesario implementar estrategias que complementen el desarrollo de las competencias básicas que corresponden a dicha debilidad que presentan los estudiantes.

Por otra parte, el docente en las aulas no incentiva hacia una participación activa de los estudiantes en actividades lectoras, lo que ocasiona una falta de hábitos hacia la lectura, que a la postre hace que estos no desarrollen un léxico adecuado, por tanto su vocabulario es restringido e insuficiente para el desarrollo de actividades como la elaboración de cuadros sinópticos, identificación de ideas principales y secundarias. En sus consultas el aporte personal es mínimo,

no hay análisis y síntesis, es decir la desmotivación por la lectura en general es ampliamente visible.

De ahí la necesidad de dar a la comprensión lectora un valor especial de manera que la lectura forme parte de sus vidas y se tome conciencia que esta es el alimento de la mente, de la sabiduría y del alma.

1.2 ENUNCIACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cómo desarrollar la competencia interpretativa desde la teoría “Enseñanza recíproca” de Palincsar y Brown en los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Colegio Comfanorte?

1.3 FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS

1.3.1 GENERAL

Implementar la teoría “Educación recíproca” de Palincsar y Brown para el desarrollo de la competencia interpretativa en los estudiantes de décimo de la institución educativa Comfanorte.

1.3.2 ESPECÍFICOS

Identificar mediante un diagnóstico las dificultades que presentan los estudiantes frente a la competencia interpretativa.

Aplicar las estrategias de comprensión textual propuestas por Palincsar y Brown en los estudiantes de décimo.

Evaluar los logros de las estrategias de comprensión textual en el desarrollo de la competencia interpretativa.

1.4 JUSTIFICACIÓN

El proyecto por desarrollar es muestra de la importancia de reconocer al lenguaje como base fundamental de la enseñanza y el aprendizaje, resultados reflejados en la prueba diagnóstica aplicada a los estudiantes. Se evaluó y al menos el 60% de los estudiantes fueron calificados con puntajes bajos en la competencia de comprensión e interpretación textual, debido a la falta de estrategias que se les han proporcionado en su proceso de aprendizaje lector. El fortalecimiento de la comprensión lectora constituye una fuerte base para el desarrollo de las capacidades y del desempeño académico de los estudiantes, por ello el maestro en cada una de las áreas debe desarrollar en los niños las habilidades, conocimientos y destrezas básicas de la lectura comprensiva, desde las competencias básicas del lenguaje, con tal de mejorar la comprensión, interpretación y la capacidad de argumentar y analizar un texto.

La lectura desarrolla la expresión artística, vincula hacia la cultura, implementa los valores y además llega a causar diversión y placer. Entonces, la lectura cuando se hace de forma comprensiva conlleva al conocimiento en cada una de las áreas del saber, es importante tener en cuenta como eje transversal en cada una de las clases la comprensión lectora como eje transversal para el mejoramiento académico de los estudiantes, y así implementar el aprendizaje significativo en cada uno de ellos.

La lectura junto con la adecuada comprensión de los textos son el inicio y la apertura del conocimiento, L. Álvarez, (1996: 11), consideraba que el proceso de enseñanza de la lectura exige, cada vez con mayor urgencia, del diseño de estrategias didácticas eficaces que partan de una modelación análoga a la complejidad de la lectura como actividad, tanto en su diversificación tipológica como en su estructura peculiar. Parte de ahí la necesidad de esta propuesta, dirigida a potenciar esta importante actividad del lenguaje.

Así mismo, los estudiantes como lectores se contemplan como sujetos activos, que aportarán desde sus conocimientos previos la interacción que se pueda llegar a dar con la información que se proporciona desde el texto, leyendo no solo palabra tras palabra sino que leen y crean los significados que les proporciona el texto, fortaleciendo así su capacidad interpretativa.

Con el proyecto se pretende alcanzar un aumento considerable en los niveles de comprensión e interpretación textual, con el apoyo de las obras literarias que previamente son establecidas para cada uno de los grados de la institución, durante el tiempo de contacto directo con el grupo, se planea implementar el uso de las estrategias proporcionadas por Palinscar y Brown correspondientes a cuatro momentos claves en momento de la lectura de textos: generar preguntas sobre el texto, clarificar términos desconocidos, resumir y realizar inferencias sobre el contenido del texto.

1.5 IMPACTO

El presente proyecto busca desarrollar la competencia interpretativa en jóvenes de décimo grado mediante algunas estrategias planteadas en la “Enseñanza Recíproca” de Palinscar y Brown, que conlleven un desarrollo efectivo del acto cognitivo a través de la comprensión lectora. Se pretende rescatar el valor fundamental de la lectura dentro del proceso de pensamiento, teniendo en cuenta su carácter reflexivo y crítico frente a cualquier área del conocimiento, pero especialmente el trabajo cognitivo con fundamentado en la habilidad interpretativa.

Institucionalmente, se busca dar un aporte significativo a los conocimientos que se tienen de la lectura como práctica pedagógica y de esta manera proponer estrategias de mejoramiento de la competencia interpretativa como aporte a los objetivos de formación en los estudiantes de la Institución Educativa Colegio Comfanorte, con miras a fortalecer el trabajo venidero de la Educación Media.

CAPÍTULO II.

MARCO TEÓRICO

2.1 ANTECEDENTES-ESTADO DEL ARTE

Antecedente internacional

Autor: María Amparo Guadalupe Viñas Ruiz

Año: 2011 Huixquilucan, Estado De México, México

Título: Estrategias Y Técnicas Docentes Para Fomentar Y Fortalecer La Comprensión Lectora En Los Alumnos De Secundaria Del Colegio Miraflores

El estudio se realizó para conocer los métodos, estrategias y técnicas didácticas utilizadas por los docentes de Español en primero, segundo y tercero de secundaria del Colegio Miraflores, para desarrollar la comprensión lectora.

Utilizando el método cualitativo y evaluativo, se efectuó una revisión de la literatura, se investigó a cuatro docentes de Español y a 30 alumnos de Secundaria del Colegio Miraflores, en Naucalpan, Estado de México, se realizaron ocho observaciones dos a cada docente, se identificaron y analizaron los métodos, estrategias y técnicas didácticas. Se entrevistó a cuatro docentes y treinta alumnos.

Los resultados mostraron que la lectura no es un hábito en la mayoría de los alumnos. Este estudio contribuye a conocer en qué métodos, estrategias y técnicas didácticas los docentes fundamentan su práctica docente. Se encontró que los cuatro docentes utilizan el texto para la lectura, el subrayado de la idea principal y las ideas secundarias, copiar lo subrayado en el cuaderno o hacer un resumen.

Por otra parte se encontró que los estudiantes piensan que los docentes no les ayudan a resolver sus problemas de comprensión lectora, que las estrategias para fortalecer la comprensión lectora no sirven para nada y que no vale la pena aprenderlas. Se requiere mayor capacitación a docentes en planeación, estrategias y técnicas didácticas para fomentar y fortalecer la comprensión lectora en los estudiantes.

Se da estrecha relación en el proyecto, cuando se evidencia que dentro de la Institución Educativa no hay una estrategia definida por los docentes de lengua castellana, solo son propuestos los libros bajo la presión de contestar cuestionarios extensos sobre la obra literaria, hecho que a los jóvenes no motiva a leer de forma comprensiva, sino, hacen una lectura por aprenderse la obra y contestar dicha prueba.

Antecedente nacional

Autor: Cristian Francisco Benavides Urbano

Nidia Elizabeth Tovar Castillo

Año: 2017

Título: Estrategias Didácticas Para Fortalecer La Enseñanza De La Comprensión Lectora En Los Estudiantes Del Grado Tercero De La Escuela Normal Superior De Pasto

La comprensión lectora es uno de los elementos más importantes del proceso de enseñanza porque además de transversalizar todas las áreas del conocimiento, influye en el desempeño que el estudiante pueda alcanzar en el contexto familiar, escolar y social. De esta manera se exige la planificación de estrategias didácticas que despierten el interés y gusto por la lectura con el propósito de fortalecer la competencia lectora. Este hecho ha sido el hilo conductor del presente

trabajo de investigación intervención, el cual se desarrolla con estudiantes de grado tercero de educación básica primaria desde el enfoque cualitativo bajo los principios del paradigma de la complejidad, la cibernética de segundo orden y la teoría de los sistemas. En este marco de ideas, se presenta una descripción del proceso, desde la concepción misma del problema de investigación al identificar a través de encuentros reflexivos el factor que tenía mayor incidencia en el ejercicio de la enseñanza.

Identificado el fenómeno de investigación, se explicitan las tareas propuestas que dieron solución a esta emergencia, desde los aportes de otras investigaciones relacionadas con el tema propuesto, la visión de autores de gran trayectoria en el tema y la experiencia acumulada de los sistemas: docente, estudiantes, padres de familia, directivos e investigador, que fue posible construir gracias a los procesos de interacción que daban cuenta de del principio de la recursividad, por medio de estrategias propias de una investigación con este enfoque.

Los resultados obtenidos permitieron después de un trabajo colaborativo consolidar una propuesta didáctica que propició los espacios de mejoramiento para la comprensión lectora a partir de la aplicación de un conjunto multi-disciplinario de procedimientos que integraron los aportes de los sistemas y al mismo tiempo los hicieran partícipes de su desarrollo. Seguidamente se muestra el análisis de los resultados obtenidos junto con el aporte de diversos autores que fundamentan los diferentes componentes que estructura la investigación. Finalmente se comparten a manera de conclusiones el balance de los logros, las dificultades y los aprendizajes construidos.

En cuanto a la relación presente con el proyecto, se busca mutuamente ofrecer a los estudiantes estrategias de lectura nuevas en su entorno, momentos de lectura grupal y

desarrollo de actividades en las que exploren sus habilidades artísticas y a partir de ellas cómo pueden dar a conocer a sus compañeros en general el impacto que causó la obra literaria en ellos.

Antecedente regional

Autor: Latorre Moncada Angie Lilibeth

Año: 2016

Título: Desarrollo De Las Competencias Para La Comprensión Y Producción De Textos A Partir De La Teoría Del Análisis Crítico Del Discurso De Teun Van Dijk En Los Estudiantes De Octavo Y Décimo Grado De La Institución Educativa Bethlemitas Brighton En Pamplona

Se presenta dada la preocupación por mejorar las competencias lingüísticas y comunicativas en el área de Lengua Castellana que se manifiesta a nivel nacional y que se representa en las reformas que buscan su fomento. El estudio tiene como propósitos el identificar los problemas de comprensión y producción en los estudiantes, explicar cómo se realizan los procesos de comprensión y producción con fundamento en la teoría de Teun Van Dijk, y producir una ponencia sobre el desarrollo teórico derivado de la propuesta metodológica según los resultados de la investigación. A partir del proceso de observación institucional y diagnóstico se determinó el centro de trabajo alrededor de las competencias mencionadas, por medio de él se dio la proposición y posterior ejecución de un modelo metodológico pedagógico-didáctico que en cada uno de los encuentros en el aula definía momentos que desarrollaran el aprendizaje desde las bases de la identidad docente, las cuales tienen en cuenta aspectos como el paradigma educativo constructivista, el enfoque comunicativo, la normatividad propuesta por el Ministerio de Educación Nacional, las bases epistémicas clave, además de las características de la teoría de van Dijk, que cuentan con el

contexto del autor, la influencia del texto en la sociedad, el tono del texto, la intensidad, las voces que intervienen, la superestructura, macroestructura, meso estructura y microestructura, con el fin de crear un análisis textual que sirviese para el reconocimiento de los géneros y el desarrollo de una nueva perspectiva de comprensión que abarque más que los aspectos literales y por ende una producción que responda a las características pertinentes a la coherencia y la cohesión.

El presente proyecto colabora con el estudio referente al desarrollo de las competencias de comprensión y producción textual por medio del Análisis Crítico del Discurso de Teun van Dijk en tanto que demuestra los cambios que se pueden llevar a cabo dentro de una institución por medio de una intervención y las mejoras que modelos innovadores pueden acarrear con alto impacto en los constructos mentales de los educandos.

2.2 PALABRAS CLAVE

Competencia interpretativa, comprensión lectora, estrategias, lectura, interpretación textual.

2.3 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS GENERALES

2.3.1 PARADIGMA PEDAGÓGICO

Teoría interpretativa

Esta teoría coincide con la teoría directa en respetar el principio de correspondencia entre conocimiento y realidad, pero asume que el aprendizaje es un proceso que exige una actividad mental por parte del aprendiz, ubicándose así en una postura realista crítica: el aprendizaje tiene por meta imitar a la realidad, pero esto casi nunca es posible con exactitud, ya que requiere la puesta en marcha de complejos procesos mediadores por parte del aprendiz (atención, memoria, inteligencia, motivación, etcétera). Desde el punto de vista psicológico, supone un alumno

activo, ya que los distintos caminos posibles para llegar al resultado óptimo se interpretan como los procedimientos alternativos que puede realizar el que aprende.

El rol docente requiere de una intervención explícita que favorezca la apropiación “correcta” del objeto por aprender. Actividades mentales como la memoria, la atención, las asociaciones, el establecimiento de comparaciones y la realización de inferencias, se consideran condiciones importantes para el aprendizaje, junto con las características del contenido disciplinar: su nivel de abstracción, complejidad, cantidad, etcétera (Strauss y Shilony, 1994: 18).

2.3.2 ENFOQUE PEDAGÓGICO

El enfoque cognoscitivista - desarrollista

El enfoque cognoscitivista que algunos teóricos, denominan también desarrollista, tiene como meta educativa que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno. En el modelo cognoscitivista el rol del maestro está dirigido a tener en cuenta el nivel de desarrollo y el proceso cognitivo de los alumnos. El maestro debe orientar a los estudiantes a desarrollar aprendizajes por recepción significativa y a participar en actividades exploratorias, que puedan ser usadas posteriormente en formas de pensar independiente.

Desde otra perspectiva se ha pensado que la tendencia cognoscitivista es más una propuesta epistemológica que pedagógica. No obstante, De Zubiría estima que, A pesar de que su postura cabría dentro de lo que se podría llamar propiamente una teoría del conocimiento y no del aprendizaje ni de la enseñanza, su divulgación entre la comunidad educativa alcanzó una gran dimensión, en especial desde los años setenta.

Teniendo como referencia el anterior concepto, se estima que los seres humanos utilizan procesos cognitivos que son diferentes en los niños y en los adultos. De igual manera, se explica

el aprendizaje como una manifestación de los procesos cognoscitivos ocurridos durante el aprendizaje.

En el modelo cognoscitivista lo importante no es el resultado del proceso de aprendizaje en términos de comportamientos logrados y demostrados, sino los indicadores cualitativos que permiten inferir acerca de las estructuras de conocimientos y los procesos mentales que las generan.

En cuanto al modelo pedagógico, éste consiste en el aprendizaje a través de los procesos internos de la persona como la percepción, atención, lenguaje, memoria y razonamiento del ser humano, pues el ser humano es un sistema dotado de medios que le permiten captar información acerca de los cambios producidos en su entorno, se trata de dispositivos funcionales capaces de transformar la información para luego a través de los mecanismos de salida, el individuo interactuar con el ambiente.

2.4 FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS Y DIDÁCTICOS ESPECÍFICOS DE ÁREA HUMANIDADES, LENGUA CASTELLANA

2.4.1 LINEAMIENTOS CURRICULARES DEL AREA LENGUA CASTELLANA

Los Lineamientos Curriculares de lengua castellana de 1998 definen la lectura como proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto el contexto y el lector, quien es portador de conocimientos y saberes culturales, sociales, políticos y éticos. Por otra parte, los Lineamientos Curriculares definen la comprensión como proceso interactivo donde el lector asume su propia construcción partiendo de una representación organizada y coherente del contenido del texto.

Así mismo, los Lineamientos Curriculares aportan el enfoque semántico comunicativo. Propuesta oficial del M.E.N. la cual, a comienzos del año 1984 se estructuró con el ánimo de desarrollar las cuatro habilidades básicas, luego en 1998 se reestructura en un enfoque funcional, semántico y comunicativo. Funcional, en cuanto a los usos sociales del lenguaje en situaciones reales de interacción social, semántica en el sentido de atender en la construcción de significado y comunicativo en el sentido de tomar el acto comunicativo de comunicación e interacción entre los hablantes.

Según los Estandares Básicos de Competencias en Lengua Castellana, el estudiante de décimo grado en el componente de Comprensión e Interpretación comprende que el estudiante desarrolle las siguientes competencias y logros: Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa, por lo cual, elaboro hipótesis de interpretación atendiendo a la intención comunicativa y al sentido global del texto que leo; relaciono el significado de los textos que leo con los contextos sociales, culturales y políticos en los cuales se han producido; diseño un esquema de interpretación, teniendo en cuenta al tipo de texto, tema, interlocutor e intención comunicativa; construyo reseñas críticas acerca de los textos que leo; asumo una actitud crítica frente a los textos que leo y elaboro, y frente a otros tipos de texto: explicativos, descriptivos y narrativos.

En cuanto a los Derechos Básicos de Aprendizaje en Lengua Castellana, el estudiante en décimo grado en cuanto a relación con el estándar de comprensión e interpretación textual, evalúa el contenido, el punto de vista, el estilo y la estructura de un texto; acude a diccionarios, enciclopedias y tesauros para enriquecer la comprensión y producción de textos; lee fragmentos y obras literarias completas de la literatura universal y realiza un análisis crítico y creativo de las mismas.

2.5 FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS

Competencia interpretativa

Según el Ministerio de Educación en su documento Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, se definen las competencias como un saber hacer en donde los estudiantes tienen la capacidad de enfrentarse a problemáticas en contextos diferentes y poder dar solución a determinado tipo de situación; —Implica la comprensión del sentido de cada actividad y sus componentes éticos, sociales, económicos y políticos Para el MEN las competencias del lenguaje se enfocan en la comprensión entendida como —la búsqueda y reconstrucción del significado y sentido que implica cualquier manifestación lingüística.

A partir de la estructura textual; es necesario, resaltar la importancia de la interpretación de textos, y por ende, de la hermenéutica, para ahondar en este término se hará una breve contextualización sobre este concepto.

Desde épocas antiguas incluso antes de la Era Cristiana, en la tradición Socrática, ya se hacía alusión a lo que hoy conocemos como hermenéutica; en esta época se utilizó el término hermeneuein que significaba dar a conocer algo (función del Dios Hermes en la mitología Griega). El concepto ha venido evolucionando según los cambios históricos y académicos de cada época. Actualmente según la RAE La Hermenéutica es definida como el —Arte de interpretar textos y especialmente el de interpretar los textos sagrado. Haciendo alusión al legado de las sagradas escrituras que ha concentrado los esfuerzos de los filósofos, religiosos e historiadores en la interpretación bíblica.

Se puede destacar la importancia que para Oswald Ducrot tiene la hermenéutica, pues ella se relaciona con la semiótica y ambas estudian la utilización y comprensión de signos

lingüísticos los cuales tienen la característica de generar un significado (idea mental) y un significante (imagen acústica). Estas características son esenciales para interpretar desde unidades mínimas como palabras y oraciones, hasta textos científicos y literarios complejos. Sin embargo, el campo de la interpretación textual conlleva al reconocimiento de varios aspectos que se vuelven campos circundantes, algunos casi invisibles pero fundamentales alrededor del texto.

La comprensión lectora

La expresión “comprensión de la lectura” no se usó hasta finales del siglo XIX. En Francia y Estados Unidos hasta finales del siglo XVIII se perpetuaba una concepción sobre el proceso de la lectura, donde se trataba simplemente de “capturar la voz del escritor en la propia memoria en el mismo orden usado por el creador del texto” (Faraone, citado por Braslavsky, 2005); es decir, en el orden mecánico de la producción de letras, sílabas y palabras para llegar al texto.

Siguiendo a Braslavsky (2005), para el siglo XX, la lectura sería “ el acto de producir respuestas a los símbolos gráficos”, es así como para Bloomfield, (1938), “leer no es nada más que la correlación de la imagen sonora con su correspondiente imagen visual”. La lectura está asociada a la codificación de la lengua oral, para lo cual el lector solo debía aprender a decodificar cada elemento de la escritura para reconstruir oralmente lo codificado por el autor. Con la aparición de las ciencias humanas se asume el acto de leer como un proceso, ya que el que lee estudia la naturaleza de su comportamiento cuando lee y escribe, su relación con el texto, sus estrategias para la comprensión y su funcionamiento en cuanto al uso de la lengua escrita, „ se supone que el significado reside en el mensaje esperando ser interpretado, y que

el mensaje recibido es congruente con el mensaje enviado" " (The literacy Dictionary, 1995 citado por Braslavsky, 2005).

La historia recopilada por Braslavsky (2005) acerca de la comprensión lectora, da cuenta de cómo en los distintos momentos históricos, se pasa de la reproducción de la voz del autor a la reproducción de su pensamiento; posteriormente se habla de una comprensión activa donde hay un intercambio de ideas que se produce entre el lector y el autor a través de un texto, donde aparece la intencionalidad de resolver un problema que tiene cuando aborda un texto, así, el lector puede ir más lejos y construir significados nuevos que superen los significados expresados por el autor.

Es así como la comprensión lectora implica la construcción de ideas a partir de conceptos preexistentes, es decir, parte del esquema cognitivo y todos los afectos que pueda o no tener el lector en el momento de la lectura. . Por su parte, según Cubells y Buriticá, citados por Braslavsky (2005), el lector no sólo descifrará, sino que a la vez creará sentido; esa será su respuesta a lo que va diciendo el texto e irá aportando ideas y sentimientos que interpelará al texto que le va a su vez interpelando.

Estas afirmaciones son coincidentes con Bravo (2006), quien afirma que aprender a leer no implica solamente destrezas de decodificación, sino un desarrollo mental que debe continuarse con la lectura comprensiva. Este desarrollo permite la creación de un léxico verbal del lenguaje escrito, la habilidad de efectuar inferencias sobre el significado de las palabras y oraciones del texto, la capacidad de abstracción de semejanzas y diferencias entre los conceptos y de categorización de ellos en estructuras cognitivas. (p. 42)

Así mismo, Braslavsky (2005), apoya estas afirmaciones al decir que los lectores construyen el significado y pueden llegar a múltiples sentidos a partir del mismo texto según

sean las características personales de cada uno, aun cuando compartan la misma cultura, las mismas experiencias y los mismos conocimientos. Como el autor y el lector no comparten la situación y el producto escrito permanece estable, su contenido es recibido por el lector en tiempos y espacios diferentes, a menudo fuera de la cultura y las voces donde se generó, por tanto, el significado puede variar para cada lector según el momento y los propósitos con que se lee el mismo texto.

Paris, Wasik y Tuner (1991) ofrecen seis razones por las que adquirir una competencia estratégica en comprensión lectora es relevante para la educación y desarrollo de los escolares (p. 609): i) las estrategias permiten a los lectores elaborar, organizar, y evaluar la información textual; ii) la adquisición de estrategias de lectura coincide y se solapa con el desarrollo de múltiples estrategias cognitivas para la mejora de la atención, memoria, comunicación y aprendizaje durante la infancia; iii) las estrategias son controladas por los lectores; estas son herramientas cognitivas que se pueden usar de forma selectiva y flexible; iv) las estrategias de comprensión reflejan la metacognición y la motivación porque los lectores deben tener tanto conocimientos estratégicos como la disposición a usar dichas estrategias; v) las estrategias que fomentan la lectura y el pensamiento pueden ser enseñadas directamente por los profesores; vi) la lectura estratégica puede mejorar el aprendizaje en todas las áreas curriculares.

Por ello las tareas de comprensión lectora, además de comprender acciones encaminadas a conseguir eficacia y eficiencia en los procesos de decodificación y acceso al significado de palabras, han de integrar estrategias de aprendizaje autorregulado que permitan a los escolares una mayor consciencia y control de los procesos implicados en la

comprensión del texto que leen (Madariaga & Martínez-Villabeita, 2010).

Los lectores interactúan a través de los textos; esto quiere decir que lo que el lector le aporta en términos de conocimientos, valores, experiencias y creencias, es tan importante como lo que el autor aporta a la creación del texto. (Goodman, citado por Braslavsky, 2005, p. 47)

Se entiende por lo tanto que el acto de leer es un proceso constructivo, en el que cada individuo construye el significado de acuerdo con sus pensamientos y al conjunto de sus experiencias, razón por la cual cada uno lee a su propio ritmo, de acuerdo a su realidad interior, permitiéndole reelaborar el texto para crear el propio, e implicando así un proceso de comprensión lectora.

En nuestro país, según los lineamientos curriculares en lengua castellana, publicados por el Ministerio de Educación Nacional (1998) “leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector”; también señala que „ la comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector ha de construir una representación organizada y coherente del contenido del texto“ “ .

Para Pérez (2005), la comprensión lectora es considerada como la aplicación específica de destrezas de procedimiento y estrategias cognitivas de carácter más general. Este cambio en la concepción de la comprensión lectora debe atribuirse a los avances que, en los últimos años, ha experimentado el estudio de las destrezas cognitivas. (p. 122)

Según el mismo autor, se sostiene que el conocimiento se almacena en «estructuras de conocimiento», y la comprensión es considerada como el conjunto de las fases que intervienen en los procesos implicados en la formación, elaboración, notificación e integración de dichas estructuras de conocimiento. El nivel de comprensión de un texto equivaldría, pues, a la creación, modificación, elaboración e integración de las estructuras de

conocimiento, es decir, al grado en que la información que conlleva el texto es integrada en dichas estructuras. En este sentido, se concede una importancia crucial a los procesos de inferencia en la comprensión lectora.

2.6 FUNDAMENTOS CURRICULARES

Los cambios sociales del hombre y la mujer colombiana en los últimos tiempos han producido al interior del esquema educativo unos elementos nuevos que modifican totalmente el tradicional esquema de aprendizaje con el que fueron educados nuestros mayores.

Fundamentados en la nueva legislación colombiana, se agregan ahora los Estándares Curriculares que vienen a indicar específicamente lo que todos los estudiantes de educación preescolar, básica y media deben saber y ser capaces de hacer en una determinada área o grado, ellos se convierten en el eje del proceso epistemológico, que derivará en el conocimiento final por parte del educando.

Los estándares curriculares buscan facilitar el proceso pedagógico, abriéndole al estudiante el camino de la creación a partir de sus conocimientos previos, sin importar las normas o reglas que debe utilizar para ello. De la normatividad para la construcción de trozos o ensayos por asignaturas se encargará la fonética, la sintaxis y la morfología, pero en un segundo plano.

El principal punto de referencia o de partida lo constituirá la semántica, porque es a partir del signo lingüístico, de su expresión y de su respectivo significado de donde deberá iniciarse el proceso lecto–escritor. De la regla se encargará el mismo diseño literario en la forma o manera como vaya creando el discente guiado por su docente.

Como se puede observar prima el interés del educando por empezar a producir, a crear, a construir en base a lo que ve, siente, oye y/o percibe a su inmediato alrededor, es esta la

principal referencia o meta de los denominados estándares curriculares, que el estudiante haga con lo poco o mucho que haya en su cerebro, y eso se lo brindará su riqueza intelectual, social y pedagógica que le rodeará y se irá acrecentando en la medida en que sus docentes sin importar la asignatura, pero liderado por su profesor de lingüística, lo vayan estimulando y abriendo espacios, sin cortapisas ni obstáculos de ninguna índole. Allí radica el verdadero fundamento o esencia de la propuesta pedagógica sustentada en las competencias lingüísticas y estándares curriculares y de su óptima implementación dependerá su éxito o fracaso.

En tal virtud el plan de estudios girará en torno a las nociones de competencias y logros que formulen los estándares curriculares que entregó el gobierno nacional.

La autonomía del colegio COMFANORTE fomentará la interacción y creatividad lingüística de los educandos con un plan de trabajo cultural y significativo que propenderá en todo momento por buscar en el discente un ente inquieto e investigador constante del quehacer pedagógico desde la perspectiva semántica y semiológica por competencias. El trabajo deberá dinamizar las cuatro habilidades fundamentales: hablar, escuchar, leer, escribir.

2.7 FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DE LA PROPUESTA PEDAGÓGICA

Enseñanza recíproca

Una de las metodologías para enseñar estrategias de comprensión es la desarrollada por Anne L. Brown y colaboradoras, conocida como enseñanza recíproca (Palincsar y Brown 1984; Brown y Palincsar 1989). La Enseñanza Recíproca (ER) es un enfoque de enseñanza que se caracteriza por la “práctica guiada en la aplicación de estrategias simples y concretas en la tarea de comprensión de un texto” (Brown y Palincsar 1989: 413).

En la ER, los alumnos leen un pasaje de material expositivo, párrafo a párrafo, y durante la lectura practican cuatro estrategias de comprensión lectora: generar preguntas sobre el texto, clarificar las dificultades que el texto presentaba (términos desconocidos, ambigüedad en los referentes,..etc.), resumir y predecir el contenido del texto en los párrafos siguientes. Las autoras escogieron estas cuatro actividades porque cumplían una doble función: incitaban a los chicos a comprender aquello que leían y, al mismo tiempo, proporcionaban una oportunidad al estudiante para comprobar si realmente estaba comprendiendo. En síntesis, los niños primero experimentan un conjunto de actividades cognitivas en presencia de expertos, y sólo gradualmente ejecutan estas funciones por sí mismos. Primero un experto guía la actividad del niño haciendo la mayor parte del trabajo, luego conforme el niño se hace más experimentado y capaz de ejecutar aspectos más complejos de la tarea, el adulto gradualmente le cede mayor responsabilidad. Así, el adulto y el niño se dividen el trabajo cognitivo, con el niño tomando la iniciativa y el adulto corrigiendo y guiando la realización de la tarea. Finalmente, el adulto permite al niño encargarse del papel principal y adopta una posición de espectador.

En otras palabras, el procedimiento de enseñanza recíproca se basa en cinco principios centrales (Brown y Campione, 1986): 1. Cuando el maestro dirige el diálogo modelo las actividades de comprensión de forma manifiesta, explícita y concreta. 2. Las estrategias son siempre modeladas en contextos apropiados y no mediante la práctica de habilidades aisladas y separadas. 3. El diálogo y la discusión se centran tanto en el contenido del texto como en la comprensión de los estudiantes acerca de la meta de las estrategias que se están empleando. Así se hace a los alumnos conscientes de porqué se les pide utilizar esas estrategias y cómo se han de ejecutar en la lectura crítica y en el estudio. 4. El profesor proporciona retroalimentación adaptada al nivel de comprensión de los estudiantes, animándoles a progresar gradualmente

hacia una competencia completa. 5. La responsabilidad de las actividades de comprensión es transferida a los estudiantes tan pronto como es posible. Es decir, se trata de promover y provocar que los alumnos dirijan su propio aprendizaje a partir de los textos.

Tal vez el trabajo más conocido de este tipo de instrucción sea el Palincsar y Brown (1984). Estas autoras realizaron una investigación en la que entrenaron a estudiantes con dificultades en el aprendizaje de 7° grado durante 20 días en el uso de las estrategias. Enseñaron a los estudiantes a plantear preguntas, pedir clarificaciones, hacer predicciones y, construir resúmenes del texto mientras leían. En el entrenamiento, el tutor y el estudiante mantenían turnos para dirigir un dialogo centrado en características pertinentes del texto. Las 4 estrategias críticas para construir y controlar el significado eran modeladas y enseñadas por los profesores a los estudiantes que más tarde actuaban como tutores con otros estudiantes, tomando la iniciativa de cuando usar una cierta estrategia. Así, profesores y estudiantes se comprometían en diálogos en los en los que negociaban conjuntamente el significado del texto. Así, el procedimiento de instrucción fue el siguiente: Tras la lectura de un fragmento de un texto, generalmente un párrafo que era leído en silencio, el maestro resumía el texto con sus propias palabras, discutía o clarificaba las dificultades que encontraba, hacia unas preguntas sobre él y predecía el contenido del siguiente párrafo.

Todo ello se hacia dentro de un contexto de dialogo en el que los alumnos participaban activamente proporcionándose retroalimentación inmediata a las intervenciones. Inicialmente era el maestro el que modelaba el procedimiento para, a continuación, ser relevado de forma inmediata en el resto de los párrafos por cada uno de los niños. El mismo maestro proporcionaba guías e incitaciones mediante gestos mímicos o iniciando las intervenciones de los estudiantes. Progresivamente, conforme los alumnos iban captando el procedimiento, la intervención del

maestro se iba reduciendo. Palincsar y Brown (1984) señalan como al comienzo del procedimiento, el 46% de las intervenciones de los alumnos fueron juzgadas como inadecuadas o necesitadas de posterior clarificación, mientras que al final de las 20 sesiones de entrenamiento este porcentaje se redujo al 2%.

Los sujetos mostraron mejoras significativas en resumir la información relevante y detectar errores en el texto, y además, aplicaban las estrategias en lecciones de sociales y naturales, exhibiendo una generalización notable. Sin embargo, no se encontraron diferencias significativas en mejora de puntuaciones lectoras estandarizadas, habilidad para hacer predicciones, o clasificaciones de la importancia de la información.

CAPITULO III.

METODOLOGÍA

3.1 CONTEXTO

Para el presente proyecto se tiene como muestra el grado 10^oC un grupo de veintiséis estudiantes. El curso es compuesto por adolescentes entre los 14 y 16 años, dentro de un rango de estrato social entre 2 y 4. Son estudiantes que buscan del trabajo en equipo, argumentando con sus compañeros y dando solución a las actividades; el estudiante busca momentos de proyectos individuales, en el que busca definirse sobre la carrera que desean cursar y buscan en el docente la asesoría sobre las dudas que nacen y las expectativas.

Dentro del diagnóstico aplicado, se observó, que sus capacidades comprensión e interpretación lectora son pobres siendo este uno de los procesos más completos y complejos para el desarrollo lógico. Por esto la selección del grupo constituye un marco de referencia importante a la hora de lograr conclusiones; en la medida en que se han detectado ciertas dificultades en los niveles de la competencia comprensiva – interpretativa; y por lo tanto, con el presente proyecto se pretende implementar la teoría de “Enseñanza Recíproca” y mediante sus estrategias se obtenga que los niveles de dicha competencia mejoren significativamente.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN

3.2.1 PARADIGMA INVESTIGATIVO

El método cualitativo emplea instrumentos que permiten observar el fenómeno profundamente; en este proyecto de investigación se utiliza la investigación cualitativa, en la que es fundamental el proceso de recolección y análisis “que es interpretativa, ya que el investigador

hace su propia descripción y valoración de los datos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p.527).

De acuerdo con lo anterior, se seleccionó el enfoque cualitativo, para dar respuesta a la pregunta de investigación, se ingresará al contexto de estudio de manera natural, para interpretar y dar sentido al fenómeno educativo al que se pretende dar respuesta en este estudio.

Según Giroux y Tremblay (2004) en el enfoque cualitativo en las ciencias sociales, la comprensión es el principal propósito para explicar el comportamiento humano.

3.2.2 ENFOQUE INVESTIGATIVO

De acuerdo a Ruiz (2007) la metodología cualitativa es la que enfatiza conocer la realidad desde una perspectiva de *insider*, para captar el significado particular que a cada hecho le atribuye su propio protagonista, y contemplar estas piezas como un conjunto sistemático. Desde el punto de vista en el plano epistemológico, postula una concepción global fenomenológica, inductiva, estructuralista, subjetiva; orientada al proceso" (p.98-99).

El enfoque cualitativo en algunas ocasiones es mencionado como investigación naturalista, fenomenológica, interpretativa o etnográfica, que ofrece una gran variedad de concepciones, visiones, técnicas y estudios no cuantitativos (Grinnell, 1997).

De acuerdo a Hernández y et al., (2006) es naturalista porque realiza el estudio de objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales e interpretativo ya que intenta dar sentido a los fenómenos en términos de los significados que los individuos le otorguen.

Cabe mencionar que “el enfoque cualitativo se propone obtener conocimientos de alcance general mediante el estudio a fondo de un pequeño número de casos” (Giroux y Tremblay, 2004, p. 39).

3.2.3 MODELO INVESTIGATIVO

Mediante el método deductivo de investigación es posible llegar a conclusiones directas, cuando deducimos lo particular sin intermediarios. Esto es un método deductivo directo. Cuando esto no es posible, requerimos el empleo del método deductivo indirecto en el que necesitamos operar con silogismo lógico. Mediante este método, concluimos lo particular de lo general.

A pesar de sus limitaciones, es de utilidad para la investigación, ofrece recursos para unir la teoría y la observación, además de que permite a los investigadores deducir a partir de la teoría los Fenómenos que habrán de observarse. Las deducciones hechas a partir de la teoría pueden proporcionar hipótesis que son parte esencial de la investigación científica (Dávila 2006, p.185)

3.3 ETAPAS DE LA INVESTIGACIÓN

3.3.1 OBSERVACIÓN

La observación es una herramienta fundamental en la investigación cualitativa que se define como “el proceso de contemplar sistemática y detenidamente cómo se desarrolla la vida social, sin manipularla ni modificarla, tal cual ella discurre por sí misma” (Ruiz, 2007, p.125). En el caso del presente proyecto se empleará la observación participativa, se pretende recopilar información directa interactuando con los profesores y los estudiantes dentro de las aulas y analizando lo que sucede dentro del salón de clases, que es donde se llevará a cabo el estudio. La observación tiene una participación activa, en donde se desarrollara la mayoría de las

actividades que se practiquen en el aula, siendo apoyo a la maestra del área de lengua castellana correspondiente al grado décimo.

3.3.2 DIAGNÓSTICO

El diagnóstico para aplicación al grado decimo de la Institución Educativa Colegio Comfanorte, consta de quince puntos en los que se evalúan cada uno de los ejes curriculares del área de lengua castellana, cada uno comprende de tres actividades por desarrollar en las que se tienen en cuenta los objetivos por evaluar. Dicho diagnóstico se emplea para evaluar las fortalezas y debilidades presentes en cada uno de los estudiantes y así tratar el eje en el que se presente mayor deficiencia por la totalidad de los estudiantes.

La prueba diagnóstica que fue aplicada a los estudiantes del grado 10^oC en base a los estándares básicos de competencia y a los D.B.A.

Anexo 1.

3.3.3 DOCUMENTACIÓN

Tomando los aportes de Braslavsky en cuanto a la comprensión de textos, y retomando la importancia que conlleva la lectura se da entonces que con la aparición de las ciencias humanas se asume el acto de leer como un proceso, ya que el que lee estudia la naturaleza de su comportamiento cuando lee y escribe, su relación con el texto, sus estrategias para la comprensión y su funcionamiento en cuanto al uso de la lengua escrita, “ se supone que el significado reside en el mensaje esperando ser interpretado, y que el mensaje recibido es congruente con el mensaje enviado” (The literacy Dictionary, 1995 citado por Braslavsky, 2005).

Desde el punto de la Educación Recíproca, es un enfoque de enseñanza que se caracteriza por la “práctica guiada en la aplicación de estrategias simples y concretas en la tarea de comprensión

de un texto” (Brown y Palincsar 1989: 413). Técnicas empleadas para el mejoramiento de la competencia interpretativa en los estudiantes de grado décimo, debido a la deficiencias que se evidenciaron en la prueba diagnóstica.

3.3.4 EJECUCIÓN

En el proyecto se establece como título: Desarrollo de la competencia interpretativa a través de la teoría de “Enseñanza Recíproca” de Palincsar y Brown en los estudiantes de décimo de la Institución Educativa Colegio Comfanorte de Los Patios, basados en un modelo y paradigma cualitativo en donde se pretende hacer una observación del trabajo dentro del aula de clase identificando por medio del diagnóstico, las falencias y dificultades que presentan los estudiantes en el desarrollo de la competencia interpretativa.

Un eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos

Los diferentes usos sociales del lenguaje, lo mismo que los diferentes contextos, suponen la existencia de diferentes tipos de textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos... Los sujetos capaces de lenguaje y acción (Habermas, 1980) deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación (no olvidemos que con el lenguaje no sólo se significa y se comunica sino que también se hace, según exigencias funcionales y del contexto). Por estas razones, es necesario ganar claridad sobre los diferentes elementos que conforman un texto, lo mismo que sobre los procesos de comprender, interpretar y producir textos y las competencias asociadas a los mismos. En este sentido, estamos entendiendo el texto como un tejido de significados que obedece a reglas estructurales semánticas, sintácticas y pragmáticas.

Modelo metodológico

El momento de sensibilización hace apertura a lo que será el encuentro pedagógico con los estudiantes de grado décimo, en donde se toma en cuenta el inicio de la clase con un saludo y la oración sea guiada por la docente o algún estudiante que se encuentre dispuesto a hacerla, esto con el fin de seguir las recomendaciones y el protocolo que se maneja dentro de la institución. Finalizado estos dos momentos, en la inducción audiovisual al tema, se pretende que en este tiempo designado para observar la muestra que se tiene preparada para el tema a tratar durante la clase, motive a los estudiantes a cuestionarse sobre el tema, que surjan las preguntas y los aportes que posean cada uno de los estudiantes pertenecientes al grupo, se hace con el fin de no solo hablar del tema, sino que vean desde otra perspectiva el texto que van a trabajar durante la clase y a qué sentido tienen las actividades propuestas.

En el segundo momento del encuentro se denomina como actividad central, donde se desarrolla el proceso de conceptualización, que hace referencia a los conceptos y explicación de las temáticas por trabajar. Se aborda desde la inducción al tema, en el que se hizo una breve descripción y ya este paso, se establece el porqué de su importancia durante el trabajo, para que les va a servir y principalmente que va a dejar en ellos en pro de su mejoramiento. Seguidamente, cuenta con un momento de ejemplificación para dar a entender con mayor claridad que se esta proponiendo en las actividades y finaliza con la participación activa, donde los estudiantes desarrollan por si mismos ejemplos de los que se ha explicado con anterioridad, dando paso para evaluar la claridad del tema y definir si es necesario volver a algún paso anterior o darle el aval de seguir adelante con el tercer momento.

La evaluación se toma como el tercer momento de la clase, que se divide en la guía de actividades, parte de este está destinado para el desarrollo de los talleres y actividades

correspondientes al tema del encuentro pedagógico, con el que se pretende que los estudiantes pongan en práctica los momentos y den la atención necesaria que merece cada una de las partes que comprende la teoría propuesta para el mejoramiento de la competencia interpretativa. En cuanto a la evaluación, se dará cada dos semanas según el ritmo de trabajo de los estudiantes, y debido al tiempo y la cantidad de estudiantes, se propone que se de por medio oral, es decir, en exposición dependiendo del trabajo que se haya desarrollado.



3.3.5 INSTRUMENTOS

Para el desarrollo de este proyecto se decide aplicar los siguientes instrumentos de selección para el muestreo del mismo; se trabaja con un grupo de veintiséis estudiantes del grado décimo C jornada de la tarde de la Institución Educativa Colegio Comfanorte, aplicando al inicio una prueba diagnóstica que pretende arrojar resultados en los que se puedan identificar las falencias que se presenten en cada uno de los ejes establecidos por el Ministerio de Educación; los

resultados sugieren hacer tratamiento en la competencia interpretativa, relacionada con el eje referido a comprensión e interpretación textual.

Para el desarrollo de cada encuentro, se hace necesario de una guía programada para la clase, donde se especifica el valor significativo en cuanto el eje, estándar y competencias correspondientes a las actividades planificadas durante el tiempo asignado para trabajo directo con los estudiantes.

Durante los encuentros se recogerán muestras de identificación del autor, movimiento literario y las posibles inferencias que pueden hacer del texto solo con el conocimiento del título y los datos del autor; la definición de palabras desconocidas en la obra literaria, como un resumen sobre esta misma será otra muestra del trabajo realizado durante la clase. Parte de una muestra artística será expuesta por los estudiantes, donde expresen sentimientos o momentos importantes reflejados durante la lectura del texto.

En cuanto a la evaluación final, contará con una serie de preguntas según el texto que corresponda, en búsqueda de las posibles nuevas inferencias que puedan realizar los estudiantes según lo trabajado en las anteriores actividades.

Las encuestas realizadas a estudiantes y docente acompañante, con el fin de medir la calidad del trabajo realizado en la institución durante el periodo de permanencia y contacto directo con cada uno de ellos.

3.3.6 CRONOGRAMA

FECHA	ACTIVIDAD	METODOLOGÍA
22 de febrero del 2018	Aplicación de diagnóstico	Socialización de la

	inicial	<p>importancia de la prueba.</p> <p>Aplicación de la prueba que consta de 15 preguntas basados en los Estándares Básicos de Lengua Castellana.</p>
15 de marzo del 2018	<p>Taller de comprensión lectora</p> <p>La Celestina</p>	<p>Reconocimiento del autor</p> <p>Fernando de Rojas y su obra “La Celestina”.</p> <p>Antes de la lectura desarrollo de preguntas sobre el texto:</p> <p>¿qué significado relacionas con la palabra celestina?</p> <p>¿qué caracteriza al hombre de 1499, época en la que se publicó la primera edición de la celestina?</p> <p>¿a cuál género pertenece el texto? ¿qué elementos lo caracterizan?</p> <p>Desarrollo de actividad en el cuaderno</p>

		Revisión y participación de la actividad.
22 de marzo del 2018	Taller de comprensión lectora La Celestina	Visualización del resumen detallado de “La Celestina” Retroalimentación sobre las actividades de la clase anterior, sobre el texto. Aplicación de inferencias en el texto.
5 de abril del 2018	Taller de comprensión lectora Corazón delator	Visualización de la muestra sobre “El corazón delator” lectura a trabajar durante la clase. Preguntas sobre los hechos que marcaron la historia. Contextualización sobre el autor Edgar Allan Poe Indicaciones sobre la lectura y posteriores actividades.
12 de abril del 2018	Taller de comprensión lectora Corazón delator	Visualización de la muestra sobre “El corazón delator” lectura a trabajar durante la clase. Retroalimentación sobre las

		<p>actividades realizadas la clase anterior.</p> <p>Continuación de la lectura.</p> <p>Desarrollo de actividades de inferencias.</p>
19 de abril del 2018	<p>Taller de comprensión lectora</p> <p>Muerto de corazón</p>	<p>Análisis de la imagen en la portada del libro “Muerto de Corazon” de Ricardo Chavez.</p> <p>Uso del computador y celulares para consultar sobre el autor y movimiento al que pertenece.</p>
26 de abril del 2018	<p>Taller de comprensión lectora</p> <p>Muerto de corazón</p>	<p>Lectura del texto Muerto de Corazón.</p> <p>Durante la lectura señalar palabras desconocidas.</p> <p>Búsqueda de significados.</p> <p>Realización del resumen del texto.</p>
3 de mayo del 2018	<p>Taller de comprensión lectora</p> <p>Muerto de corazón</p>	<p>Lectura de la actividad de la clase anterior.</p> <p>Desarrollo con materiales didácticos y creativos una muestra artística acerca del libro.</p>
11 de mayo del 2018	Evaluación	Exposición sobre las muestras hechas la clase anterior.

CAPÍTULO IV.

EVALUACIÓN

4.1 ANÁLISIS DOFA DE LA PRUEBA FINAL

Desde los resultados que se obtuvieron en la prueba final, donde se evaluó el eje de comprensión e interpretación textual, punto de partida para el desarrollo de la competencia interpretativa la cual demostró niveles bajos en la prueba diagnóstica, se evidenciaron resultados considerablemente altos en este eje, se nota un índice alto de desempeño en la comprensión global que dan al texto, y a la interpretación que pueden dar según la intención que pudo tener el autor. Los estudiantes lograron hacer inferencias del texto, temática que no había sido tratada en ninguna actividad anterior a la puesta en escena del proyecto.

4.2 ESTUDIO COMPARATIVO DE RESULTADOS

4.2.1 DOFA PRUEBA DIAGNÓSTICA Y DOFA DE LA PRUEBA FINAL

DOFA PRUEBA DIAGNÓSTICO

EJE CURRICULAR	SUBPROCESO	COMPONENTE DEL ÁREA	DEBILIDADES O PROBLEMAS	OPORTUNIDADES	FORTALEZAS	AMENAZAS
-----------------------	-------------------	----------------------------	--------------------------------	----------------------	-------------------	-----------------

COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN TEXTUAL	Comprender e interpretar textos, teniendo en cuenta el tipo de texto, el tema y el significado.	Comprensión Interpretación Intención	Poca concentración al momento de leer.	Hora de comprensión lectora.	Reconoce y caracteriza la situación de comunicación que está en el texto.	No reconoce la organización del texto y sus componentes.
--	---	--------------------------------------	--	------------------------------	---	--

DOFA PRUEBA FINAL

EJE CURRICULAR	SUBPROCESO	COMPONENTE DEL ÁREA	DEBILIDADES O PROBLEMAS	OPORTUNIDADES	FORTALEZAS	AMENAZAS
Comprensión e interpretación textual.	Comprendo e interpreto textos con actitud crítica y capacidad argumentativa.	Comprensión global del texto. Interpretación de la intención del autor. Construye significados en relación con el contenido del texto. Observa con atención los elementos	Presenta dificultades en la relación de textos para ampliar contenidos.	En la institución existen espacios durante las clases de lengua castellana en que se trabajan textos y se hacen pruebas de lectura crítica, además, cuentan con calendarios	Los estudiantes presentan agrado con los textos que se les ofrece leer. Ofrecen un buen nivel de comprensión global del texto. Construyen e identifican los significados	En cuanto a la grafía de los estudiantes se encuentran algunos con grandes deficiencias, al ser casi que incomprensible la lectura de sus producciones. La apatía

		que caracteriza n al texto. Elabora inferencias a partir de la lectura del texto.		semanales donde pueden ir trabajando estos aspectos a mejorar.	s. Elaboran inferencias creativas acerca del texto con el que están trabajando.	que se presenta en la realización de actividades por algunos estudiantes, incomoda el trabajo de otros y genera distanciamiento a la hora de la entrega de actividades.
--	--	--	--	--	--	---

4.2.2 RESULTADOS POR LOGROS Y MEJORAMIENTO ALCANZADO

En comparación a la primera prueba, se considera un alto nivel de mejoría en cuanto la construcción de significados, en donde fueron hábiles en dar sentido según el contenido que proporcionaba el texto. Lograron mostrar resultados favorables en la comprensión global que dan del texto, además de identificar la intención que se refleja según el autor del texto, mejoraron la construcción de significados según la relación que establecían con el contenido del texto y desde ese punto, reconocer los elementos que componen el texto. Desde las inferencias, se demostró como logrado su conceptualización y puesta en ejercicio, siendo capaces los estudiantes de plantear inferencias a partir el texto que leen de forma creativa y organizada.

4.2.3 RESULTADOS POR NO LOGROS

En los no logros, los estudiantes siguen presentando dificultades en la relación de textos para ampliar los contenidos de este mismo. Se les propuso según una cita del texto, buscar la estrecha

relación con otras citas textuales, lo que arrojó resultados considerablemente bajos, demostrando que aún falta apropiación del concepto, concentración al momento de la lectura y un trabajo de dedicación para su mejoramiento.

4.2.4 ESTUDIO DE LOS RESULTADOS EN RELACIÓN CON EL PROBLEMA FORMULADO

Desde la pregunta que se planteó al inicio del proyecto, ¿Cómo desarrollar la competencia interpretativa desde la teoría “Enseñanza Recíproca” de Palinscar y Brown en los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Colegio Comfanorte? Se dieron diferentes actividades por cada encuentro con los estudiantes, en los que se buscó desde diferentes textos plantear cada uno de los pasos que se establecen en la teoría de Palinscar y Brow. Se hacía énfasis en cada encuentro sobre los elementos que se deben de tener en consideración para la comprensión e interpretación de textos, y así lograr un desarrollo óptimo en la competencia interpretativa, en la que más deficiencia presentaban la mayoría de estudiantes. Se demostró que en la prueba final se dio una amplia mejoría en cuanto al eje de comprensión e interpretación, además del empleo adecuado de nuevos conceptos como inferencias, uno de los pasos que se proponen dentro de dicha teoría.

4.2.5 ESTUDIO DE LOS RESULTADOS EN RELACIÓN CON EL MARCO TEÓRICO

Desde las actividades y las pruebas de cada uno, se dio muestra de la apropiación que los estudiantes tuvieron hacia los pasos que se plantearon desde la teoría de Enseñanza Recíproca de Palinscar y Brown y manejaron la conceptualización y el motivo de cada uno de ellos. Cada estudiante reconocía la importancia de los pasos para comprender un texto, porque desde ellos se demostró lo esencial que es la secuencia para la obtención de resultados de calidad en pro de la

mejora de una competencia que para ellos abarca cada una de las áreas que desempeñan en la institución educativa.

4.2.6 ESTUDIO DE LOS RESULTADOS EN RELACIÓN CON EL DISEÑO DEL MODELO METODOLOGICO

Desde el modelo propuesto para el desarrollo de la clase con los estudiantes, se dio una favorable aceptabilidad por cada uno de los momentos en que se componía el encuentro con ellos. Al aplicar el inicio del tema con un video que les diera un introducción sobre el texto a trabajar durante la clase, el estudiante demostraba mas interés en la lectura y desde un inicio generaba preguntas y posibles inferencias que se generaban desde lo que veían en la televisión. En cuanto al trabajo se debía realizar todo durante la clase, debido a que los jóvenes no hacían entrega de este si se proponía su desarrollo en la casa, la gran mayoría demostraba apatía al desarrollo de trabajos en casa. Al proponer en uno de los trabajos el desarrollo de una muestra creativa desde la lectura del texto propuesto por la institución, fue de gran aceptación y gran mayoría de los trabajos expuestos cumplieron expectativas altas sobre su desarrollo.

4.3 ESTUDIO DE LA PROPUESTA SEGÚN EL CRITERIO DEL DOCENTE FORMADOR

Según la evaluación que realizó el docente formador, dio respuestas favorecedoras sobre el trabajo de práctica profesional con cada uno de los grados en los que se hizo contacto directo con los estudiantes, calificando como términos según cada pregunta como entregas oportunas, presentación personal excelente, siempre se demostró uso de material didáctico, además del uso adecuado del lenguaje, la expresión oral y corporal. La docente destacó el dominio que se demostró con el grupo y la buena relación que se estableció con los estudiantes, sin dejar atrás el

alto compromiso que demostró en la práctica y el dinamismo y creatividad que poseía en cada clase.

4.4 ESTUDIO DE LA PROPUESTA SEGÚN LOS ESTUDIANTES

Desde las encuestas aplicadas a los estudiantes que corresponden al grado décimo c, los jóvenes responde de forma positiva al trabajo propuesto y desarrollado por el practicante, donde califican positivamente la claridad de los trabajos que se desarrollaron y la presentación personal que ofrecía en cada clase; resaltan que se empleó material didáctico que fue de su agrado y con el que demostraron acercamientos significativos a las temáticas. Califican la expresión oral como adecuada y su expresión corporal entre espontánea e intermedia. Toman en cuenta que el practicante dominaba las temáticas que les daba a conocer cada clase y que la relación establecida fue amena y de confianza. Entre sus comentarios destacan “La esperamos de nuevo en Comfanorte queremos que sea nuestra profesora de 11” “Profe gracias por el tiempo que nos acompañó, no se olvide de nosotros” “Profe linda gracias por todo aprendimos mucho vuelva pronto”.

4.5 ESTUDIO DE LA PROPUESTA SEGÚN LA AUTOEVALUACIÓN DEL PRACTICANTE

Al culminar la etapa de desarrollo del proyecto y las demás actividades de las que se pudo ser parte durante las semanas destinadas a compartir con los jóvenes, dejan un sentimiento de satisfacción sobre el trabajo hecho y sobre la convivencia con los estudiantes. Las expectativas fueron llenadas profesionalmente al encontrar distintos casos y problemáticas en cada estudiante, con las que se logró dar un trato en que dentro de lo posible se encontrase una solución, además de los resultados que fueron en su mayoría positivos con respecto al desarrollo de la competencia interpretativa en este grupo de estudiantes.

CAPÍTULO V.

ACTIVIDADES INTRAINSTITUCIONALES

Titulo: Elecciones de personería y Día de la mujer

Fecha: 9 de marzo del 2018

Objetivo: ejercer el derecho electoral de la elección del personero. Celebración y conmemoración de la importancia del día de la mujer.

Evidencias: ANEXO

Titulo: Día del hombre

Fecha: 23 de marzo del 2018

Objetivo: Celebración y conmemoración del día de San José y los estudiantes varones de la institución educativa.

Evidencias: ANEXO

Titulo: Remangate

Fecha: 6 de abril del 2018

Objetivo: Reconocer el día contra las minas anti persona y el efecto que han causado en niños este tipo de armas.

Evidencias: ANEXO

Título: Día del idioma

Fecha: 24 de abril del 2018

Objetivo: Realizar cartelera informativas desde la lectura de “Los cuentos de la selva” de Horacio Quiroga, con motivo de la celebración del día del idioma.

Evidencias: ANEXO

CONCLUSIONES

La implementación de la teoría “Educación recíproca” de Palincsar y Brown permitió el desarrollo de la competencia interpretativa, puesto que los estudiantes aprendieron a trabajar en comunidad.

Mediante el diagnóstico que se aplicó a los estudiantes, se encontró que las estrategias empleadas de enseñanza de la comprensión lectora no son atractivas para los estudiantes, las consideran ineficaces para desarrollar por completo el análisis de un texto y su correcta interpretación, lo que arroja resultados desfavorables en el eje de comprensión e interpretación textual, lo cual desfavorece el desarrollo de la competencia interpretativa.

Con la implementación de las estrategias de comprensión textual propuestas por Palincsar y Brown, la interacción con el texto se ve potenciada al nivel de generar en los estudiantes la capacidad de análisis e interpretación, en donde los lectores son capaces de intercambiar puntos de vista, además de conocer la intención con la que trabajó el autor del texto, ampliando su espectro conceptual e interpretativo.

En cuanto a la evaluación final, los logros obtenidos con la implementación de las estrategias propuestas por la teoría de Educación Recíproca, se evidenció un mayor grado de análisis e

interpretación de textos en los estudiantes de décimo grado. El uso de estas estrategias fomenta la autonomía en el estudiante, siendo el docente un facilitador del aprendizaje, potenciando la competencia interpretativa formando así un proceso significativo de enseñanza-aprendizaje.

BIBLIOGRAFIA

Referencias

Alvarez-Uría, F. (1995) "Escuela Y Subjetividad", En Revista Cuadernos De Pedagogía N° 242. España.

Braslavsky, B. (2005). Enseñar a entender lo que se lee. La alfabetización en la familia y la. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bravo, L. (2006). Aprender a leer, aprender a pensar. (P. U. Chile, Ed.) Revista Universitaria (93).

Cárdenas Páez, Alfonso, Folios Revista De La Facultad De Humanidades: Argumentación, Interpretación Y Competencias Del Lenguaje, Universidad Pedagógica Nacional, Santa Fe De Bogotá, 1999.

Derechos Básicos De Aprendizaje DBA (2016) Ministerio De Educación Nacional

Hernández Sampieri, R. (2009) Metodología De La Investigación (México, Mc Graw Hill).

Ministerio De Educación Nacional. (1998) Lineamientos Curriculares. Bogotá, Colombia. Editorial: Ministerio De Educación Nacional.

Ministerio De Educación Nacional. (2006) Estándares Básicos De Competencias En Lenguaje. Bogotá, Colombia. Editorial: Ministerio De Educación Nacional.

Palincsar, A. S. Y Brown, A. L. (1984). Reciprocal Teaching Of Comprehension-Fostering And Comprehension-Monitoring Activities.

Paris, S. G., Wasik, B. A., & Turner, J. C. (1991). The development of strategic readers. In R. R. Barr, M. L. Kamil, P. Mosenthal, & P. D. Pearson (Eds.). The handbook of reading research (Vol. 2, pp. 609-640). New York: Longman.

PEI 2017 Proyecto Educativo Institucional. Institución Educativa Colegio Comfanorte.

Ruiz, J.I. (2007). *Metodología De La Investigación Cualitativa*. 4ª Ed. España: Universidad De Deusto.