

Teoría de las seis lecturas

y su incidencia en los niveles
de comprensión lectora en estudiantes de ciclo III
de una institución escolar pública de Bogotá



Hilda Yamile Arenas Torres



Instituto Latinoamericano de Altos Estudios

La Teoría de las seis lecturas
y su incidencia en los niveles de
comprensión lectora en estudiantes
de ciclo III de una institución escolar
pública de Bogotá

La Teoría de las seis lecturas
y su incidencia en los niveles de
comprensión lectora en estudiantes
de ciclo III de una institución escolar
pública de Bogotá

Hilda Yamile Arenas Torres

Queda prohibida la reproducción por cualquier medio físico o digital de toda o un aparte de esta obra sin permiso expreso del Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–.

Esta publicación se circunscribe dentro de la línea de investigación Sistemas Sociales y Acciones Sociales del ILAE registrada en Colciencias dentro del proyecto Educación, equidad y políticas públicas.

Publicación sometida a evaluación de pares académicos (*Peer Review Double Blinded*).

Esta publicación está bajo la licencia Creative Commons Reconocimiento - NoComercial - SinObraDerivada 3.0 Unported License.



ISBN: 978-958-8492-49-0

© HILDA YAMILE ARENAS TORRES, 2014
© Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–, 2014
Derechos patrimoniales exclusivos de publicación y distribución de la obra
Cra. 18 # 39A-46, Teusquillo, Bogotá, Colombia
PBX: (571) 232-3705, FAX (571) 323 2181
www.ilae.edu.co

Diseño de carátula y composición: Harold Rodríguez Alba
Edición electrónica: Editorial Milla Ltda. (571) 702 1144
editorialmilla@telmex.net.co

Editado en Colombia
Edited in Colombia

*Nunca consideres el estudio como una obligación,
sino como una oportunidad para penetrar el bello y maravilloso mundo del saber*

Albert Einstein

Tu futuro depende de muchas cosas, especialmente de ti

Frank Tyger

*La virtud, como el arte, se consagra constantemente a lo que es difícil de hacer,
y cuanto más dura es la tarea, más brillante es el éxito*

Aristóteles

A todos aquellos inquietos niños y niñas que día a día se sientan en un pupitre y abren un libro con la esperanza de adquirir conocimientos que les permitan abrirse una ventana al mundo y al futuro.

A mis padres Hilda Stella Torres, mi símbolo de amor y fortaleza y Alonso Arenas mi símbolo de perseverancia, a quienes Dios me permitió tener en una segunda oportunidad de vida y que con su amor y enseñanza siempre han sembrado en mí las virtudes que se necesitan para vivir y luchar con amor y honestidad.

A mi preciosa hija Nathaly Moreno A., para quien ningún sacrificio es suficiente, que con su luz ilumina mi vida y es mi orgullo más grande; quien ha sido la más sacrificada por mi falta de tiempo, pero para quien quiero ser el mejor ejemplo.

A mi amado esposo Diego L. Tovar, quien además de ser mi compañero de maestría, es mi impulso, mi motor y mi mentor; con su amor, su conocimiento, su paciencia y firmeza, me ayudó a lograr un peldaño más de mi formación profesional.

A mis hermanas y hermano, Sandra, Claudia y Jhon Arenas Torres, quienes con su amor, apoyo y comprensión incondicional estuvieron siempre dispuestos a entender mi falta de tiempo para estar en familia, tuvieron una palabra de aliento y me auxiliaron con sus conocimientos y profesionalismo cuando fue necesario.

A mis lindos sobrinos para quienes quiero ser un ejemplo como ser humano y como profesional.

A toda mi familia, tías, tíos, primos y primas que de una u otra manera también han sido parte de mi formación profesional y de mi inspiración como docente.

CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	15
INTRODUCCIÓN	17
CAPÍTULO PRIMERO	19
I. El problema y su importancia	19
II. Pregunta de investigación	21
III. Hipótesis	22
IV. Objetivos	22
A. General	22
B. Específicos	22
V. Variables	22
CAPÍTULO SEGUNDO	
MARCO TEÓRICO	25
I. Contexto histórico	25
A. Un recorrido de lo global a lo local: estado del arte	26
II. Pensamiento, lenguaje, sociedad y escuela	32
A. Pensamiento y lenguaje	32
B. Lenguaje y cultura	34
C. Lenguaje, sociedad y sistemas simbólicos	38
III. La comprensión de lectura: un andamio de disertaciones	40
A. Concepciones de comprensión de lectura	41
1. Desde la psicolingüística	41
2. La lectura desde la sociolingüística	45
B. Niveles de comprensión de lectura	46
C. Clases de textos	48
IV. La lectura desde la pedagogía conceptual: teoría de las seis lecturas	50
A. La lectura y sus niveles	53
1. Lectura fonética	54
2. La decodificación primaria	56

La Teoría de las seis lecturas...

3.	La decodificación secundaria	57
4.	La decodificación terciaria	58
5.	La lectura categorial	58
6.	La decodificación metasemántica	58
V.	Fundamentación legal	60
A.	Lineamientos curriculares	60
B.	Reorganización curricular por ciclos	63
C.	Ciclo III	64
CAPÍTULO TERCERO		
MARCO METODOLÓGICO		67
I.	Propuesta	67
II.	Diseño de investigación	67
A.	Definición de variables	69
B.	Variables conceptuales	69
C.	Variables operacionales	70
III.	Técnicas e instrumentos	71
A.	Test pre y post (ver anexos 1 y 2)	71
B.	Unidad didáctica	72
C.	Talleres de lectura de la unidad (ver anexo 3)	75
D.	Encuestas	76
E.	Consentimiento informado a los padres de los estudiantes (ver anexo)	77
F.	Fuentes de invalidación interna	77
IV.	Población y muestra	77
V.	Análisis de resultados	78
A.	Plan de análisis de datos	78
CAPÍTULO CUARTO		
RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS		81
I.	Recolección de datos	81
A.	Muestra	81
B.	Instrumentos	81
C.	Situación experimental y control de factores invalidantes	82
II.	Análisis de datos	82
A.	Objetivo específico n.º 1	84
B.	Objetivo específico n.º 2	88
1.	Resultados post-test grupo control y experimental	88
2.	Resultados: comparación pre-test y post-test grupo experimental. Por nivel de comprensión de lectura: se aplica t-student para una muestra	91
C.	Objetivo específico n.º 3	95

III. Resultados de la encuesta sobre hábitos lectores en estudiantes	104
IV. Resultados encuesta de profesores	113
CAPÍTULO QUINTO	
CONCLUSIONES, PROYECCIONES Y APORTES	121
I. Conclusiones	121
II. Aportes y sugerencias	124
III. Proyecciones	124
BIBLIOGRAFÍA	127
ANEXOS	
I. Pre-test. Prueba de entrada	131
II. Post-test: prueba de salida	138
III. Talleres de lectura de la unidad didáctica	144
IV. Encuesta a estudiantes	170
V. Encuesta docentes	171
VI. Consentimiento informado	174

AGRADECIMIENTOS

A Dios por fortalecer mi voluntad, paciencia y entereza día a día y llenarme de bendiciones en todo este tiempo.

A toda mi familia en general, mil gracias porque siempre están a mi lado sin condiciones.

Agradezco también de manera muy especial a ANGÉLICA RIQUELME quién con su idoneidad, gestión, apoyo y profesionalismo me guio en el desarrollo del presente trabajo desde el inicio hasta su culminación.

A la Universidad de Chile y sus excelentes docentes que con su calidez humana, su experiencia, disciplina, exigencia e idoneidad académica ampliaron mi perspectiva y conocimientos.

Al Instituto Latinoamericano de Altos Estudios ILAE y los estupendos docentes colombianos que apoyaron mi proceso de maestría de manera presencial.

A mis estudiantes, compañeros y directivas del Colegio Manuel Cepeda Vargas.

A todas aquellas personas que de una u otra forma me ayudaron a crecer como persona y como profesional.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del nivel de la comprensión lectora en los individuos es una ocupación de vital importancia para la escuela y la sociedad, por ello el estudio “Aplicación de la teoría de las seis lecturas”, pretende determinar si dicho nivel mejora, en estudiantes de ciclo III en un colegio de Bogotá (Manuel Cepeda Vargas), con la aplicación de una metodología diferente a la tradicional que potencie la construcción de significados, la búsqueda de sentidos, la competencia comunicativa en lectura, entendida como “saber hacer con el texto” (Ministerio de Educación Nacional –MEN–, 1997), claro algo más que decodificar, interpretar un texto y ubicarse en la situación comunicativa, tener un criterio propio, tomar una posición frente a la información, relacionar lo que dice un texto con la información de otros textos, dialogar con el autor (Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES–, 2003); para que la lectura sea, en términos de MIGUEL DE ZUBIRÍA y autor de *La teoría de las seis lecturas* “el puerto por el cual ingresa la mayor parte del conocimiento, la puerta cognitiva privilegiada [...] para aprehender los conocimientos culturales complejos, haciéndonos con ello cada vez más seres humanos” (ZUBIRÍA, 2000, p. 11), esto además significa abrir la puerta para la participación democrática, el ejercicio de la ciudadanía y formar parte activa de una comunidad política y social, como diría PAULO FREIRE refiriéndose a la alfabetización “la alfabetización es mucho más que saber leer y escribir. Es la habilidad de leer el mundo” (JABONERO, 2009, p. 21).

Para hacer factible este estudio se tomó una muestra poblacional de 70 estudiantes de ciclo III pertenecientes a dos cursos, de los cuales uno era grupo experimental y otro control, usando como estrategia la aplicación de un test de entrada, diez unidades didácticas (aplicadas solo a grupo experimental) con talleres de lectura que potencializan los seis niveles de la Teoría de las seis lecturas y una prueba de salida. Todo en-

marcado en un diseño metodológico cuasi experimental explicativo. Es decir a partir del planteamiento de hipótesis, con variables (dependiente-independiente) definidas y un tratamiento estadístico de resultados con t-student para uno y dos grupos (muestras pequeñas).

Además se evocan como sustento teórico importantes investigaciones y aportes pertinentes frente a la relación entre el lenguaje, el pensamiento y la sociedad de renombrados autores como VYGOTSKY, BERNSTEIN y BRUNNER, de igual manera se sustenta la concepción de comprensión de lectura, pasando por lo niveles de comprensión y las clases textos, especialmente desde la psicolingüística, la sociolingüística y la pedagogía conceptual a partir de autores como GOODMAN, COOPER, FERREIRO, SOLE, MORENO, CONDEMARIN, CASSANY, VAN DICK, ZUBIRÍA, entre otros, siendo este último autor, el artífice de la teoría de las seis lecturas y por ende sus planteamientos parte básica de la propuesta de esta investigación. Se incluye el sustento legal de la enseñanza de la lengua castellana en Colombia y la lectura dentro de esta, como eje principal y una herramienta para la vida, explicando también la estructura de la reorganización curricular por ciclos (ciclo III) planteados en la Ley general de educación, lineamientos curriculares por el Ministerio de Educación Nacional y la Secretaria de Educación del Distrito.

En cuanto a los instrumentos y análisis de datos, los primeros, se presentan de forma organizada: pre-post-test, unidad didáctica, talleres de lectura y encuestas debidamente referenciados en los anexos y los segundos están presentados a partir de cada uno de los objetivos planteados para la investigación, a partir de los cuales se deducen las conclusiones conjugadas con el marco teórico.

Se espera que los resultados obtenidos lleven a realizar estudios similares en varias instituciones a nivel local y por qué no a nivel distrital, de tal manera que mejore la calidad de la educación al tener en cuenta la aplicación de la teoría de las seis lecturas como método de mejoramiento de los niveles comprensión lectora y como parte del currículo escrito en lengua castellana para que los estudiantes puedan participar de forma efectiva en la sociedad y tener la capacidad de leer, proponer y transformar el mundo. También se espera promover metodologías apropiadas, como la unidad didáctica, con la aplicación de la teoría de las seis lecturas y cualificar la práctica docente.

CAPÍTULO PRIMERO

I. EL PROBLEMA Y SU IMPORTANCIA

El desarrollo del nivel de la comprensión lectora en los individuos es una tarea de vital importancia para la escuela, ya que está ligada directamente con el lenguaje cuya función primaria es la comunicación y el intercambio social (VYGOTSKY, 1934) donde el lenguaje y su relación con la cognición es primordial y puede estar potenciada por la lectura, también BERNSTEIN, en sus diferentes estudios, contempla el lenguaje como un ente que existe en relación con un deseo de comunicar y expresar, no solo las estructuras lingüísticas sino las mismas relaciones que se dan entre las palabras y las frases que reflejan la forma en que se estructura la realidad y la relación con los demás (uso del lenguaje), diferenciando el lenguaje en público y formal que más adelante, en 1962, serán el código restringido y el código elaborado (BERNSTEIN, 1989).

Los planteamientos de estos autores (pensamiento, cognición, significado, realidad y uso del lenguaje), relacionados con los resultados de evaluaciones estandarizadas en el mundo y en especial en Colombia llevan a pensar en la implicación que tiene el desarrollo de la lectura como parte del lenguaje, el pensamiento, la sociedad y la escuela.

A propósito, durante los últimos años en las instituciones educativas públicas de Bogotá, se ha observado a través de las diferentes pruebas tanto de aula, como nacionales-estandarizadas (Comprender 2004-2005), (Saber 2006-2009) e internacionales (Pisa 2009) que los estudiantes de los diferentes ciclos especialmente ciclos III y V, que es donde se aplican las pruebas; muestran bajos niveles en comprensión de lectura, por lo que la mayoría de los jóvenes que egresan de secundaria tienen grandes deficiencias tanto en tener un método como en la comprensión de lectura y el acceso a la educación superior (acceso al conocimiento).

Además en el Encuentro Preparatorio Regional 2011 Naciones Unidas-Consejo Económico y Social realizado en Argentina, sobre resultados académicos recientes de países de la región entre los cuales se encuentra Colombia, muestra que el Programa Internacional de Evaluación de Estudiantes que evalúa la adquisición de competencias básicas en las áreas de comprensión lectora, ciencias y matemáticas, señalan que la diferencia de los resultados entre los países latinoamericanos en Pisa y el promedio de países desarrollados pertenecientes a la OCDE es muy significativa.

El informe del ICFES (2011) sobre los resultados de Pisa 2009, cuyo centro de la prueba fue la lectura; dato muy importante para esta investigación y habilidad que se pretende estudiar aquí, puntualiza que Pisa 2009 busca evaluar qué tanto pueden hacer los jóvenes del mundo como lectores y qué tan preparados están para usar la lectura como un vehículo para acceder a metas e intereses personales y para enfrentar los retos prácticos de sus vidas; también indicaron que El 47% de los estudiantes colombianos quedo por debajo del nivel 2, el mínimo esperado, con lo que se evidencia que casi la mitad de los jóvenes no tiene las habilidades requeridas para usar la lectura como un medio para acceder al conocimiento y participar activamente en la sociedad.

La lectura como parte del lenguaje es indispensable para la vida y el desarrollo del ser humano por ser un medio de información, comunicación, de conocimiento e integración, además de servir como vía para adquirir saberes como dice VICENTE LEÓN HERNÁNDEZ, citado por (ARENAS y TOVAR, 2011): “sea cual fuere el área en el que se esté formando, la lectura es el medio por excelencia para la adquisición de saberes”, sin olvidar que en la escuela los problemas sobre los procesos lectores y escritores se centran por lo general en el espacio de la clase de lengua castellana (Secretaria de Educacion del Distrito –SED–, 2008).

Aunque las políticas públicas han enfatizado en el fortalecimiento de la lectura con proyectos como “Pileo”, Proyecto Pedagógico Transversal de cada Institución (Dcto. 1860, art. 36) y los estándares de calidad en lengua castellana han reglamentado un Eje referido a los procesos de interpretación y producción de textos abordando diferentes usos sociales del lenguaje, diferentes contextos, diferentes tipos de textos: periodísticos, narrativos, científicos, explicativos entre otros, donde como señala (HABERMAS, 1980) “los sujetos capaces de lenguaje y ac-

ción deben estar en condiciones de comprender, interpretar, analizar y producir tipos de textos según sus necesidades de acción y comunicación”; no se han alcanzado los resultados esperados pues siguen existiendo en los estudiantes grandes dificultades para comprender textos y usar un método de comprensión, lo que afecta las diferentes áreas o disciplinas, convirtiéndose en una limitante que conlleva a veces a la deserción escolar.

Sin embargo un estudio realizado por MIGUEL DE ZUBIRÍA quien plantea la Teoría de las seis lecturas, abre las puertas para entender y potenciar la comprensión lectora desde sus diferentes niveles, dicha teoría se refiere a seis niveles de lectura: lectura fonética, decodificación primaria, decodificación secundaria, decodificación terciaria, lectura categorial y lectura meta-textual, agrupados en lectura elemental (nivel 1-4) que corresponde a los nueve años de escolaridad básica (ciclos I, II, III, IV) y lectura compleja (nivel 5-6) correspondiente a los dos años de escolaridad media (ciclo V).

De acuerdo a lo anterior y a las necesidades evidenciadas en la comprensión lectora es imperioso tomar medidas frente al desarrollo del nivel de comprensión lectora desde los primeros ciclos, siendo el ciclo III neurálgico para potencializar dicho desarrollo ya que incluye estudiantes entre diez y 13 años, periodo intermedio entre primaria y secundaria, en el que según la Teoría de las seis lecturas (ZUBIRÍA, 2000) ya han recorrido los primeros niveles hasta la decodificación terciaria, aunque según el mismo ZUBIRÍA, en Colombia el proceso de lectura se queda en las etapas iniciales, es decir en la lectura fonética y en el ejercicio de lector autónomo del estudiante sin potenciar los otros niveles, lo que produce deficiencias en los estudiantes para comprender lo que leen y se mantiene hasta la educación universitaria (ZUBIRÍA, 2000), situación que cada vez parece ser más cierta, por ello dicho proceso debe continuar a los siguientes niveles, junto a diferentes tipos de texto, los lineamientos y estándares del Ministerio de Educación Nacional.

Por lo anterior, desde el paradigma cuantitativo vale la pena plantearse la siguiente:

II. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

¿La aplicación de la teoría de las seis lecturas mejora los niveles de comprensión de lectura en estudiantes de ciclo III de una institución escolar pública de Bogotá?

III. HIPÓTESIS

H1: Hay o no diferencia significativa en los niveles de comprensión de lectura cuando se aplica la teoría de las seis lecturas en estudiantes de ciclo III de una Institución Educativa pública de Bogotá.

H2: Los niveles de comprensión de lectura son diferentes o no según el género en estudiantes de ciclo III de una institución educativa pública de Bogotá.

IV. OBJETIVOS

A. General

Determinar si la aplicación de la Teoría de las seis lecturas incrementa los niveles de comprensión de lectura en estudiantes ciclo III en una institución educativa pública de Bogotá.

B. Específicos

- Identificar los niveles de comprensión lectora que tienen los estudiantes de ciclo III en una institución de educación pública de Bogotá.
- Constatar y analizar los efectos de la teoría de las seis lecturas en la comprensión lectora.
- Estudiar los eventuales efectos de la teoría de las seis lecturas en los niveles de comprensión lectora según el género.
- Sugerir una estrategia metodológica a partir de la teoría de las seis lecturas para mejorar los niveles de comprensión de lectura.

V. VARIABLES

Para el estudio del anterior problema se plantea la aplicación de un diseño explicativo cuasi experimental, donde se estipulan dos variables, una dependiente y una independiente.

La *variable dependiente* es el nivel de comprensión de lectura (el nivel literal, inferencial, crítico) y la *variable independiente* es la aplicación de la teoría de las seis lecturas. Se tiene un grupo control al que se le aplica la metodología tradicional y otro experimental al que se le aplica la teoría de las seis lecturas, lo que permitirá determinar que método mejora o incrementa los niveles de comprensión lectora.

CAPÍTULO SEGUNDO

MARCO TEÓRICO

I. CONTEXTO HISTÓRICO

La lectura a través de la historia ha tenido una evolución singular, por ejemplo en los siglos XVI y XVII, leer estaba vinculado con la religión, excepto por algunos literatos, intelectuales y elites ilustradas. Más adelante en el siglo XVII, en los países occidentales se aprendía la lectura en voz alta y con cartillas que contenían el alfabeto, un silabario y oraciones habituales (BOFARULL, 2005), deletreando palabras, separando lectura y escritura, sin atribuirle sentido a lo que se leía pues mucho estaba en latín, aquí, lectura no se relaciona con comprensión.

Autores como VIÑAO, 1995 (cit. por BOFARULL et al., 2005), hablan de la lectura intensiva, en la edad media, con la lectura sacra, donde memorizar y repetir se hacía de generación en generación; la lectura extensiva a mitad del siglo XVIII es de carácter individual, donde se hace lectura de diversos textos, lectura rápida, superficial y silenciosa.

La lectura silenciosa es considerada por muchos autores como un salto cualitativo en la lectura (individual, intelectual, interno, etc.), donde la lectura pasa de tener un carácter sagrado a permitir el acercamiento a diferentes puntos de vista a diversos conocimientos y a la cultura entre otros; encaminada a comprender-entender.

A pesar de estos avances es con la ilustración que “cambia la historia de la lectura” (BOFARULL, 2005, p. 19), pues la propagación de la educación y el texto escrito contribuyen a ello; además de dar un salto en la lectura según DARNTON, 1993 (cit. por BOFARULL, 2005) un cambio en la historia del pensamiento y de la humanidad. Pues el lector activo que analiza, comprende, critica, toma posición frente a la información, no fue siempre así, es una condición relativamente nueva (BOFARULL, 2005). Se puede decir que los inicios de la investigación sobre lectura

aparecen con la psicología científica y algunos experimentos de J. MC-KEEN (1886) (cit. por BOFARULL y VENETSKY, 1984), a partir de los cuales aparece la polémica frente al reconocimiento de las palabras; unos afirman que es globalmente y otros afirman que es por letras o grupos de letras (primera década del siglo pasado).

Además en las últimas décadas, la investigación sobre comprensión de lectura se ha centrado en el aspecto interactivo, refiriéndose a la aproximación entre el texto y el autor, también se ha investigado la incidencia del tipo de texto en la comprensión, ya que estos tienen su propia estructura, según afirman autores como MEYER (1975), VAN DIJK (1983), COOPER (1990), entre otros, quienes consideran que la estructura interna del texto interfiere en la comprensión del lector pues el lector “hace cosas diferentes con escritos diferentes y algunas de esas cosas son convenientes de enseñar” (BOFARULL, 2005, p. 24).

De igual forma otros estudios hoy, se centran en el lector dando auge a la psicología cognitiva, que se pregunta cómo comprende el lector, que procesos realiza, como relaciona sus conocimientos previos, la disposición del lector; sin embargo, se dan discrepancias sobre si la comprensión implica una habilidad o varias (localizar detalles, inferencias simples y complejas), algunos investigadores como BAUMANN (1985-1990), plantean la instrucción directa de la enseñanza de las habilidades en un proceso de investigación y un proceso productivo.

A. Un recorrido de lo global a lo local: estado del arte

The ability to read is thus a fundamental tool for exercising the right to education which is enshrined in the Declaration of Human Rights (article 26) (Eurydice, 2011, p. 7).

Después de hacer una revisión juiciosa de literatura sobre el tema, con el fin de identificar que investigaciones se han hecho, a manera de estado del arte, se encuentran varios aportes, algunos tendientes a estudios que miden y muestran la preocupación por la comprensión de lectura y otros referentes a estudios teóricos, concepción y métodos-estrategias de enseñanza de la comprensión; sin embargo hasta el momento no se ha encontrado un estudio que mida la efectividad de la teoría de las seis lecturas sobre los métodos escolares en la educación básica y secundaria, ya que los que se encontraron se refieren a la educación superior.

Es bien sabido para todos aquellos que incursionamos en el basto mundo del estudio de la comprensión lectora que ésta ha sido controvertida a través del tiempo, desde ser vista como una mera instrucción para leer en latín textos religiosos, incluso sin entenderlos, hasta la psicolingüística y autorregulación del proceso de comprensión.

En dicho transcurrir se han dado muchos estudios en Europa, América y Colombia; en los que se han discutido tanto diferentes problemas como soluciones sobre la comprensión lectora, diversas concepciones, factores que intervienen en ella, habilidades que se deben tener, métodos para comprender y formas de evaluar la comprensión; a continuación se presentan algunas investigaciones, estudios y reflexiones de autores que han abordado alguno de los temas anteriores, cuyos aportes son importantes para direccionar el presente trabajo.

En primer lugar, la preocupación por los resultados en las pruebas externas en comprensión lectora y las medidas que se deben tomar frente a esos resultados es inquietante a nivel global por ejemplo, la frase:

The successful acquisition of reading skills during childhood and adolescence is therefore fundamental. Furthermore, good literacy skills are the basis of a child's entire school career; without them academic success is unattainable. Proficiency in reading literacy is not only one of the principal goals of schooling, but is also one of the principal means of learning. The ability to read is thus a fundamental tool for exercising the right to education which is enshrined in the Declaration of Human Rights (article 26) (Eurydice, 2011, p. 7).

sirve de abrebocas a la tarea que se realiza en esta tesis en la búsqueda de garantizar tanto el derecho como la calidad de la educación mejorando la comprensión de lectura.

A propósito el informe presentado por (Eurydice, 2011), red que presenta las orientaciones acerca de los sistemas y políticas educativas en Europa, a partir de los hallazgos en un estudio centrado en enfoques didácticos, solución de dificultades de lectura, formación del profesorado y promoción de la lectura fuera de la escuela, identifican factores importantes que influyen en la adquisición de la competencia lectora entre los tres y 15 años, como la falta de programas para niños inmigrantes (en nuestro caso podrían asemejarse a los niños desplazados), falta de especialistas en lectura, (similar a Colombia) y el índice en 2009 donde uno de cada cinco alumnos de 15 años de la Unión Europea presentó dificultades lectoras, (al igual que los resultados para Colombia pero en menor medida), de la misma manera en (OCNOS, 2007; ICFES,

2011) plantean como problema los bajos resultados de comprensión lectora en la prueba Pisa de 2003-2009, donde el 21% de estudiantes de 15 años no alcanzan el nivel básico, además de la pérdida de interés de los estudiantes por la lectura en el paso de la infancia a la adolescencia, caso que se da en la edad promedio de la población que forma parte del ciclo III en Colombia.

Sumado a lo anterior, con la frase “leer y escribir, por ejemplo, continúan siendo prácticas no impactadas efectivamente por la escuela” (MORENO, 1994) se introducen algunos estudios, (REYMER, 2005; SILVA y SANTOS, 2004; ICFES, 2006; CUNHA y SANTOS, 2005; CONDEMARIN, 1990; ARENAS y TOVAR, 2011; RODRIGUEZ, JURADO, RODRIGUEZ y CASTILLO, 2006); sobre el bajo nivel de la comprensión lectora en estudiantes latino americanos y colombianos, centrado en los bajos resultados de los estudiantes en las pruebas Pisa - ICFES - Saber, donde el punto de intersección de las deficiencias en diferentes áreas escolares apunta a la falta de comprensión de lectura, en lo inferencial, (pues en el nivel literal presentan mejores resultados), al establecer relaciones meta-textuales, en la convergencia semántica y al analizar gráficos entre otras (ARENAS y TOVAR, 2011), sumado a la dificultad de la interacción texto-lector, la edad, el nivel socioeconómico, la competencia lingüística, la integración de ideas con experiencias y conocimientos previos, la falta de hábitos de lectura, y un rendimiento en lectura menor del esperado según la etapa de escolaridad.

Otros estudios (VEGA, 2004; RAMÍREZ, 2006), concernientes a la importancia de mejorar la comprensión lectora desde la educación secundaria, donde se deberían “limar” estas deficiencias y no en la educación superior; se refiere a la aplicación de la Teoría de las seis lecturas en procesos universitarios, donde la problemática de la deficiencia en la comprensión lectora de adultos del sector rural (VEGA, 2004) y en estudiantes universitarios de medicina (RAMÍREZ, 2006) influye en la baja competitividad y eficiencia en un marco globalizado y competido además del bajo rendimiento académico en los primeros y últimos semestres, se considera importante fortalecer el desarrollo de la decodificación primaria, secundaria y terciaria como elemento básico para la adquisición y acceso a la información técnica y científica, además del desarrollo de habilidades que permitan el acceso, interpretación y valoración de la información para tomar las mejores decisiones acordes a sus necesidades, intereses y recursos.

Así mismo el problema de los hábitos lectores y el estilo de vida en los niños planteados en estudios de (OCNOS, 2010: LATORRE, RAMÍREZ y NAVARRO, 2007; ARAGON y CAICEDO, 2009; GOODMAN, 1982), evidencian la importancia de algunos procesos cognitivos y metacognitivos, como la activación de conocimientos previos y algunos elementos de la competencia lingüística donde los investigadores toman la lectura como una actividad de interacción de quien lee con un texto, abordando la comprensión de lectura como un proceso de interacción y de urgente mejoramiento.

Otros estudios (PÉREZ, 1998; ALEGRÍA, CARRILLO y SÁNCHEZ, 2005; STANLEY y SWARTZ, 2000), centrados tanto en la metodología como en la evaluación de la comprensión lectora, resaltan los conceptos básicos de diferentes modelos de comprensión entre ellos el (ascendente - descendente - interactivo (en contextos comunicativos) - fónicos - globales), y procesos de comprensión (literal, reorganización, inferencial, crítico) donde lograr la comprensión e interpretación con actitud crítica de discursos escritos combinando recursos expresivos lingüísticos y no lingüísticos para interpretar mensajes con diferentes intenciones comunicativas (PÉREZ, 1998, p. 133), captar el sentido global de los textos (informativo, literario, verbal, no verbal), y comprender las relaciones que se establecen entre los diferentes elementos, son parte fundamental del proceso lector, al igual que los tipos de texto (explicativos-expositivos instructivos o conativos, icónicos, hipermedia, etc), así como el debate sobre la necesidad de enseñar a leer de forma organizada y sistemática o dejar el aprendizaje de la lectura al mismo proceso con el que se aprende a hablar; sin clases, maestros ni programas; algunos autores afirman que son procesos con mecanismos similares mientras que otros lo niegan. Se refieren a métodos fónicos (principios alfabéticos) y métodos globales (significado de lo escrito) para la enseñanza de la lectura (ALEGRÍA, CARRILLO y SÁNCHEZ, 2005).

Aquí es importante resaltar que en el método fónico el maestro ayuda al estudiante a entender de forma explícita, sistemática y temprana la relación entre grafema y fonema que a pesar de todos los procesos que conlleva no es suficiente para lograr un aprendizaje de la lectura y los métodos globales proponen enseñar a leer a partir de las palabras completas; sin mediación fonológica, solo por vocabulario visual con el que se construyen frases, aprendiendo implícitamente las correspondencias grafema-fonema; no es en estos mismos métodos sino de estos mismos

métodos que se genera el lenguaje integrado, que es el lenguaje en situaciones comunicativas en contextos naturales (ALEGRÍA, et al, 2005).

El método comunicativo basado en el constructivismo de PIAGET, que plantea: “el aprendizaje de la escritura en los niños es de forma espontánea pues los niños a temprana edad distingue entre un dibujo y una palabra, estableciendo de forma progresiva relaciones entre lo oral y lo escrito” (2005, p. 5). Sin embargo en investigaciones de J. MORAIS y CH. READ, encuentran que la consciencia fonética no se desarrolla espontáneamente sino en un contexto de sistema alfabético; investigaciones de JESÚS ALEGRÍA (2005, p. 14) revelan que la enseñanza de la lectura global, en el primer año de escuela no se adquiere consciencia fonémica; los estudios longitudinales han demostrado que hay relación entre la consciencia y el aprendizaje de la lectura, sin embargo, para estos autores debe haber una “dosificación armónica” en los métodos de enseñanza de la lectura ya sea comunicativo o fónico; que se deben complementar y que no son excluyentes; lo importante es lograr que el niño llegue a comprender el sentido del texto que está leyendo y lea de manera inteligente.

De igual manera estudios como el Programa CELL (California Early Literacy Learning), para la educación inicial y el EXLL (Extending Literacy Learning), aprendizaje extendido de la lecto-escritura, (STANLEY, L. y SWARTZ, 2000), enfatizan la importancia de enmarcar la lectura y la escritura en las áreas, potenciando en los lectores iniciales el desarrollo de la consciencia fonológica y las habilidades de decodificación, habilidades fonológicas (consciencia fonológica, decodificación, ortografía y diagnóstico de deficiencias), lectura en voz alta, lectura compartida, guiada, lectura independiente, escritura interactiva, escritura independiente, siendo la lectura y la escritura ejes transversales, por lo que mejorarlos en los primeros años es una prioridad.

Bajo estos parámetros los pasos a seguir o mejor los posibles métodos-estrategias que respondan a estas deficiencias, también han sido ampliamente explorados, como se evidencia en los siguientes párrafos.

Algunos estudios (Eurydice, 2011; OCNOS, 2007; PÉREZ, 1998) pretenden reducir los bajos resultados en la comprensión lectora, con políticas, fundamentos y métodos diversos para la enseñanza de la lectura a partir de diferentes estrategias en el currículo como realización de inferencias (hipótesis), seguimiento de la comprensión (usar sus propias palabras), aprendizaje cooperativo-colectivo basado en textos,

donde los estudiantes discuten los textos leídos, el uso de materiales de lectura variados, escogencia de textos según el gusto, uso de test y cuestionarios de lectura, ejercicios de decodificación primaria, secundaria y terciaria, visita a lugares o contacto con personas que valoren la lectura, debates sobre lecturas realizadas y recomendaciones de libros entre los mismos alumnos (Eurydice, 2011), el diseño de actividades que motiven la lectura, encaminadas a la elección del propio ritmo y el libro que le interese leer, teniendo en cuenta los centros de interés, la creatividad por ejemplo, (según la edad), el tipo de libro (OCNOS, 2007). Otro aspecto metodológico-estratégico tiene que ver con el factor docente en la enseñanza de la lectura, pues éste debe adoptar su rol de investigador desde la acción frente a las dificultades en lectura para lo que se requiere formación a los docentes en investigación, metodologías educativas y en lectura.

A pesar del desarrollo de la tecnología que está cambiando la forma de leer y escribir, no se debe olvidar que tanto la lectura como la escritura son la forma de adquirir información por excelencia ya que en ella como dice GIMENO 1999 (cit. por OCNOS, 2007):

la lectura y la escritura son constructores del sujeto y reconstructoras de la cultura; la alfabetización eficaz supone poner a los sujetos a las puertas del poder, que implica la posesión del conocimiento a través del dominio del lenguaje. La alfabetización [...] es ante todo la capacidad para participar en la reconstrucción cultural y social-

Bajo esta perspectiva socio-cultural, las fases del proceso lector dependen de los ciclos y edades con un plan de estrategias metodológicas.

Dichos estudios (Eurydice, 2011; OCNOS, 2007; PÉREZ, 1998; REYMER, 2005; SILVA y SANTOS, 2004; ICFES, 2006; CUNHA y SANTOS, 2005; CONDEMARIN, 1990; ARENAS y TOVAR, 2011; ALEGRÍA, CARRILLO y SÁNCHEZ, 2005; STANLEY y SWARTZ, 2000), realizados a poblaciones que oscilan entre los 12 y 15 años y algunos universitarios de primeros semestres, aplicaron diversas estrategias y métodos de los que obtuvieron resultados alentadores como la evolución del valor de la lectura según el comportamiento lector y el mejoramiento de los hábitos de lectura tanto de los niños como de las familias, cambios importantes, influidos por la edad, la escolaridad y el interés individual en los niveles de lectura por parte de los participantes, variando de acuerdo a sus características individuales, el desarrollo de habilidades lectoras

como representar y entender un problema y en la utilización de la herramienta informática y el mejoramiento de algunas áreas escolares.

II. PENSAMIENTO, LENGUAJE, SOCIEDAD Y ESCUELA

A. *Pensamiento y lenguaje*

La transmisión racional, intencional, de la experiencia y el pensamiento a los demás requiere un sistema mediatizador y el prototipo de este es el lenguaje humano nacido de la necesidad de intercomunicación [...] la verdadera comunicación requiere significado, o sea, tanto generalización como signos (VYGOTSKY, 1934, p. 26).

El lenguaje está relacionado con una tarea netamente humana, de hecho, el lenguaje es lo que nos hace humanos; manifestado por MATURANA, "Lo humano se da en el lenguaje" (1994) y OCTAVIO PAZ "El lenguaje es exclusivo del hombre" (1998), además nos diferencia de otras especies animales al poder expresar ideas, sentimientos, deseos y gustos entre otras, esto por medio de un sistema de símbolos producido de manera pensada, convirtiéndose en sus diversas formas (verbal, gestual, escrito, etc.) en un elemento esencial del quehacer humano de ayer, hoy y siempre.

Como se afirmó en la introducción, el desarrollo del nivel de la comprensión lectora en los individuos es un tarea de vital importancia para la escuela y la sociedad, ya que está ligada directamente con el lenguaje *cuya función primaria es la comunicación y el intercambio social* (VYGOTSKY, 1934) donde el lenguaje y su relación con la cognición es fundamental y puede estar potenciada por la lectura, teniendo en cuenta que para VYGOTSKY, en *Pensamiento y lenguaje*, capítulo 1, la obra más importante del científico ruso, a pesar de las históricas discusiones entre varios estudiosos como PIAGET, GOODMAN, BERNSTEIN y CHOMSKY; es pertinente a cerca de la influencia del desarrollo del lenguaje sobre el desarrollo del pensamiento y la conexión entre pensamiento (inteligencia) y palabra, apunta directamente al significado, pues el significado de las palabras es su unidad analítica sujeta a un proceso evolutivo, no solo se refiere a un objeto sino además a un grupo o clases de objetos, es decir se da una generalización proveniente del pensamiento, en ambos casos el significado de la palabra es entendido como pensamiento y habla (pensamiento verbal), como

una unidad que comprende tanto el pensamiento generalizado como el intercambio social, el cual, para este autor, se estudia desde el análisis semántico (significado), dicho análisis, sirve de base para entender el desarrollo de la lectura, hablando en términos de la lectura desde los constructivistas y los interactivos, para quienes la comprensión de lectura es una construcción de significados en la interacción escritor-lector-contexto (BOFARULL, 2001; GOODMAN, 1982).

Dicha construcción de significados se relaciona con el desarrollo evolutivo del pensamiento y el lenguaje en el niño como afirma STERN (cit. por VYGOTSKY, 1934) el niño realiza un gran descubrimiento aproximadamente a los dos años cuando encuentra que cada cosa tiene su nombre, comienza a preguntar ¿qué es esto? y aumenta rápidamente su vocabulario e intelecto sirviéndose del lenguaje, construcción previa esencial o primera fase del lenguaje como operación mental.

Los planteamientos de VYGOTSKY sobre la cognición y el lenguaje son relevantes en la actualidad y para este estudio, pues sus aportes a la psicolingüística, en los que presenta al pensamiento y el lenguaje como funciones mentales superiores de origen genético diferente que se desarrollan de manera independiente VYGOTSKY (1934), pero que pueden interrelacionarse y determinar el desarrollo del pensamiento (pensamiento verbal-lenguaje racional), ÁLVAREZ (2010), son muy importantes y se relacionan con la comprensión lectora.

En algunos experimentos realizados por VYGOTSKY en los que los niños pasan por la etapa de sincretismo, luego por la etapa de pensamiento en complejos y finalmente llega al “pseudo-concepto” encuentra que el niño es capaz de desarrollar los significados de las palabras y de formar “complejos” estableciendo así, el pensamiento en “complejos”, como la base del desarrollo lingüístico. El contacto de los niños con conceptos científicos (instrucción de diferentes materias) los lleva a formar una conciencia reflexiva lo que contribuye tanto al desarrollo de las funciones psíquicas superiores como al desarrollo de las operaciones intelectuales.

Según VYGOTSKY la relación entre el pensamiento y la palabra en el niño se da conectándolos ambos y desarrollarlos, además demuestra que el desarrollo del pensamiento verbal se posibilita mediante el uso del significado de la palabra como unidad analítica y que el significado de la palabra está sujeto a un proceso evolutivo. Este pensamiento verbal va más allá de la generalización básica, hasta llegar a los

conceptos más abstractos: cambiando el contenido de las palabras y el modo de generalizar durante el proceso. Por tanto, la relación entre pensamiento y palabra no es un hecho, sino un proceso en que los cambios son su desarrollo en el sentido funcional (ÁLVAREZ, 2010).

Para VYGOTSKY existen diversos planos del lenguaje, un plano interno relacionado con lo significativo (semántico) y otro externo relacionado con lo vocal (fonético), planos que se desarrollan de manera independiente aunque coexisten, dichos planos se distancian a medida que el niño crece, de allí la importancia de que el niño logre la diferenciación de significados para que la capacidad de comunicarse por medio del lenguaje aumente.

Finalmente en este segmento las propias palabras de VYGOTSKY encaminan hacia el próximo apartado cuando se refiere a la experiencia sociocultural como herramienta para el desarrollo del lenguaje:

El desarrollo del pensamiento está determinado por el lenguaje, es decir, por las herramientas lingüísticas del pensamiento y la experiencia socio-cultural del niño. El crecimiento intelectual del niño depende del dominio de los medios sociales del pensamiento, esto es, del lenguaje (VIGOTSKY, 1973).

B. Lenguaje y cultura

En este entramado de procesos entre lenguaje y pensamiento, en términos de VYGOTSKY, la adquisición de significados y el llegar al pensamiento en complejos como base del desarrollo lingüístico, es indispensable circunscribir la importancia e influencia que tiene el entorno social y cultural en el que se mueve el niño para que alcance tanto el desarrollo de las funciones psíquicas superiores como el desarrollo de las operaciones intelectuales diferenciando significados (riqueza léxica) y aumentando su capacidad de comunicarse, es aquí donde surgen los interrogantes sobre la deficiencia que presentan los niños frente a la comprensión lectora, ¿es la forma inicial en que los niños adquieren los significados y conceptos en los contextos de familia, escuela y sociedad, son las relaciones de poder o clases sociales en las que se desenvuelven los niños, es la cultura?, pues estos no son los únicos factores pero si son esenciales. A propósito de lo anterior una afirmación de SAPIR puede ilustrar:

El lenguaje es anterior aún a las manifestaciones más rudimentarias de la cultura material [...] en realidad estas manifestaciones no se hicieron posibles, hablando estrictamente, sino cuando el lenguaje, instrumento de la expresión y de la significación, hubo tomado alguna forma (SAPIR, 1954, cit. por VILLAMIZAR, 2003).

Es evidente la influencia de la cultura tanto en la adquisición del lenguaje como en la apropiación de significados y de la sintaxis, en la adquisición de esa forma, como lo plantea BRUNNER (2001), para quien no solo debe haber relación entre el pensamiento y el significado sino además entre pensamiento y sintaxis, siendo SAPIR (1921, cit. por BRUNNER, 2001) el primero en preguntarse por la manera en que la sintaxis puede modelar el pensamiento, vale la pena no olvidar la influencia que tienen estos factores en la comprensión lectora.

La pregunta planteada por BRUNNER “¿bajo qué condiciones puede un léxico relativamente rico o pobre y definido tan solo por el número de términos, afectar actividades cognitivas no lingüísticas?”, se convierte en un eje clave para determinar la influencia de la cultura en el lenguaje y por ende en la comprensión lectora, teniendo en cuenta que toda lengua codifica de una u otra forma las experiencias mediante palabras que pueden convertirse en un elemento clasificatorio (de mayor acceso al hablante) o en un elemento común (parafraseado, de menos acceso al hablante), muy similar al código universalista y particularista de BERNSTEIN.

En las investigaciones intra y trans lingüísticas estudiadas por BRUNNER encontró que la adquisición y retención de los significados-conceptos y las estructuras gramaticales se encontraban en la encrucijada de desarrollarse con la percepción o la memoria; para concluir que las dos anteriores son necesarias en el proceso de codificación lingüística; entendida como la asignación de nombres a las cosas, donde el lenguaje altera las funciones cognitivas tan solo cuando hay una codificación lingüística, codificación que se acentúa a medida que las condiciones cognitivas se vuelven más difíciles; en este proceso cuando la percepción y la memoria llegan al límite es cuando en realidad se afectan las operaciones cognitivas.

De igual manera el que una “etiqueta” (nombre-representación verbal-palabra) codifique o no toda la información necesaria depende de la frecuencia de estímulos, lo que da un gran valor al *léxico* en el proceso de agrupación por equivalencias, es decir palabras como amarillo,

rojo, verde equivaldrían a la agrupación “color”; redondo, cuadrado, rectangular, a la agrupación forma, siendo “color y forma” palabras supraordenadas (abstracciones - conceptos - etiqueta lingüística con implicaciones semánticas) o de mayor jerarquía en el pensamiento conceptual (BRUNNER, 2001, pp. 102 y 103), pero si en el grupo humano o social no existe dicha palabra supraordenada (como en el experimento de la lengua Wolof que carece de la palabra forma y color) igual se pueden agrupar las palabras concretas-atributos (rojo, amarillo) pero no nombrarlas con la jerarquía (color), entonces se estaría en un nivel inferior de jerarquización respecto al que si posee la palabra supraordenada que estaría en un nivel superior de jerarquización que le permitiría hacer y relacionar nuevas jerarquizaciones y tener un mejor léxico, lo que implica una correspondencia entre la estructura lingüística y la conceptual, según este autor dichos desarrollos se ven potenciados por el conocimiento que se tenga de la lengua y la escolarización, lo que indica la pertinencia e influencia del grupo social, su cultura y su léxico propio.

Después de este recorrido por la adquisición e influencia del léxico, jerarquizaciones y palabras supraordenadas ahora se planteara como estas estructuras lingüísticas se relacionan con la estructura gramatical para lo que BRUNNER (2001) plantea tres pasos de referencia simbólica: *señalar*, indicar el objeto de referencia donde no hay respuesta verbal, *etiquetado*, asociar el objeto a una etiqueta sin verbo, *sentencias*, integración de la etiqueta a una frase completa, señalando que un niño puede introducir una estructura supraordenada tanto en etiquetado como en sentencias sin embargo en sus estudios encontró que los niños escolarizados usan estructuras supraordenadas en la modalidad de sentencia, mientras los niños no escolarizados solo usan la modalidad de etiqueta. La importancia de la relación entre estructura lingüística (inclusión jerárquica) y conceptos, no solo en el conocimiento de palabras (léxico) sino en la inclusión o no de palabras de orden superior, es decir jerarquizadas-supraordenadas) para integrarlas en los dominios de palabras y objetos en estructuras jerárquicas, nuevamente las apreciaciones de BRUNNER lo llevan a concluir que los niños que están escolarizados realizan dicha integración tanto semántica como gramatical con más propiedad y facilidad como lo encontró en el estudio de los experimentos con niños Wolof y franceses, tanto escolarizados como no escolarizados.

La escolarización hace parte de la adquisición de la cultura y la ampliación del conocimiento y el lenguaje, como se puede evidenciar en los anteriores párrafos, esta marca la diferencia y contribuye a habilitar la agrupación en jerarquías de palabras por medio del lenguaje escrito, como lo dijera VYGOTSKY (1962, cit. por BRUNNER, 2001) “la escritura obliga al sujeto a actuar en un contexto remoto, es decir no tiene el objeto de referencia presente”, lo debe conceptualizar, por ello la inclusión de dicha conceptualización-etiqueta en una estructura oracional implica que aquella esta menos cercana al contexto situacional y está más relacionada con el contexto lingüístico, lo que lleva a tener independencia lingüística y el desarrollo de estructuras más autosuficientes, que nuevamente los niños escolarizados son capaces de manejar.

Finalmente con esta discusión y demostración de BRUNNER se evidencia la importancia de la cultura, además en este caso la cultura escolarizada, en el desarrollo del lenguaje, en términos de BERNSTEIN tener acceso al código elaborado; lo que lleva a un punto de vulnerabilidad a los niños y docentes de las instituciones escolares, los primeros por su entorno social, acceso y permanencia en la escuela, los segundos en la responsabilidad de implementar el desarrollo del lenguaje y por ende del conocimiento teniendo como herramienta la lectura; ahora bien si la escritura es codificar los objetos, contextos y conceptualizar, un niño que posea un buen nivel en su estructura lingüística y conceptual (código elaborado), estará más capacitado para entender, comprender, ya que para mejorar la comprensión lectora se debe favorecer el desarrollo lingüístico, pues este permitirá un mejor acercamiento a la interacción lector-escritor.

A propósito las palabras de ALLENDE y CONDEMARIN (1997), ilustran lo anterior, “los niños menos eficientes desde el punto de vista lingüístico, tenían menor rendimiento lector que aquellos con altas habilidades lingüísticas”, definitivamente no hay duda de la importancia que tiene el lenguaje en el aprendizaje de la lectura, además el éxito o el fracaso de este aprendizaje depende del entorno lingüístico, por ello la escuela debe trabajar para proporcionar el medio adecuado y que los estudiantes tengan acceso a diversos códigos, a información y con ello al poder de transformar sus conocimientos y contextos tanto culturales, sociales e intelectuales, vale la pena no olvidar que los códigos lingüísticos tienen componentes que se refieren tanto al lenguaje como a la inclusión del niño en una sociedad, su relación con el entorno y con su estrato sociocultural.

C. Lenguaje, sociedad y sistemas simbólicos

Información es poder declaró hace unos años EDWIN PARKER y la lucha por el control de la información se traduce fundamentalmente en la disputa por el control y posesión de códigos y signos lingüísticos que posibilitan el acceso a ella (VILLAMIZAR, 2003).

El lenguaje es un objeto de estudio universal y discutido por muchos eruditos tanto sociólogos, psicólogos como lingüistas, como ya se ha visto, en la actualidad sociólogos franceses como PIERRE BOURDIEU y JEAN CLAUDE PASSERON, entre otros, han realizado grandes aportes sobre el papel del lenguaje de los diversos estratos sociales en la discriminación escolar (capital cultural), pero es a partir de la sociolingüística, que estudia la relación entre el lenguaje, su uso y la estructura social; que autores como el británico BASIL BERNSTEIN se centra en sus diversos estudios sobre el papel del lenguaje en los procesos de significación en las relaciones sociales y de poder, a partir de estos estudios plantea un desarrollo del lenguaje desde de dos grandes códigos (estructura lingüísticas dentro de la misma lengua), como se presentara a continuación.

BERNSTEIN en su visión del lenguaje, plantea que el lenguaje existe en relación con un deseo de comunicar y expresar, no solo las estructuras lingüísticas sino las mismas relaciones que se dan entre las palabras y las frases que reflejan la forma en que se estructura la realidad y la relación con los demás (relaciones de poder, uso del lenguaje), diferenciando el lenguaje en público y formal, de los que más adelante, en 1962, surgirá el código restringido y el código elaborado (BERNSTEIN, 1989), donde el primero es más concreto, general, visual, de frases cortas, más emotivo que de implicaciones lógicas y más típico de la clase obrera; en nuestro caso, más típico de la mayoría de los niños que ingresan a la educación pública, provenientes de familias con niveles socioeconómicos bajos, mientras el segundo incluye cualificaciones personales e individuales, implica operaciones lógicas avanzadas e incluye frases más extensas, típico de la clase media (BERNSTEIN, 1989), lo anterior lleva a plantear que la forma de expresión del lenguaje se relaciona con la percepción, es decir con la forma en que se dan las relaciones con los objetos y la manipulación de las palabras, lo que hablando en términos de la escuela tiene una relación directa con la percepción y el desarrollo que tengan los niños de la lectura desde el

código restringido o elaborado que posean, para facilitar o dificultar su expresión y comprensión, siendo dichos códigos mucho más que una clasificación social.

A pesar de la apreciación de BERNSTEIN; en su obra *Clases sociales, lenguaje y socialización*; sobre su estudio de sistemas simbólicos del habla y no de la lengua en sí, sus trabajos en sociolingüística a cerca de “los sistemas simbólicos” muestran que dichos sistemas son manifestaciones y reguladores de las estructuras de las relaciones sociales. Refiriéndose al código sociolingüístico como “la estructura de significados” en contextos diferentes acorde con la forma de la relación social y los significados pertinentes.

Los principales y primeros acercamientos a estos sistemas simbólicos se dan a través de las relaciones de la familia, el grupo de compañeros (pares), la escuela y el trabajo donde los principios de organización social se manifiestan y por ende el sistema de clases y la distribución social del conocimiento, en el cual unas minorías tienen manejo de metalenguajes (clase media) y cambio intelectual, mientras una gran mayoría solo ha tenido acceso a un conocimiento particular propio de su contexto (clase obrera). Lo que lleva, según BERNSTEIN, a dos clases de significados; universalistas y particularistas, siendo los primeros, aquellos en los cuales los principios y las operaciones son lingüísticamente explícitos (metalenguajes-menos ligado al contexto [como también lo plantearan anteriormente VYGOTSKY y BRUNNER], significados universales), y los segundos, aquellos en los cuales los principios y las operaciones son relativamente implícitos, (significados particularistas, dependientes del contexto) y están ligados a la situación y a la relación social particular, es decir en un contexto que solo es conocido por aquellos que han tenido la experiencia de la misma situación. Lo que no significa que su lenguaje sea deficiente sino que están en condiciones menos favorables.

Los niños llegan a la escuela, la gran mayoría, con significados particularistas, significados relativamente dependientes al contexto, lo que implica un código restringido que la escuela esta llamada a convertir en significados universalistas, en un código elaborado que permita cambiar las formas lingüísticas, la relación social y la adquisición de autonomía, pues como afirma BERNSTEIN:

Con un código elaborado, el sujeto socializado accede más fácilmente a la comprensión de los principios que inspiran su socialización y puede, de esta

manera, efectuar una reflexión sobre el orden social que le ha sido transmitido. En el caso de los códigos restringidos, el sujeto socializado toma menos conciencia de los fundamentos de su socialización, y las posibilidades de reflexión son más limitadas. Uno de los efectos del sistema de clases consiste en limitar el acceso a los códigos elaborados.

Sin embargo la escuela presenta un choque para el niño entre el código que este trae y el que se maneja en la escuela, los sistemas simbólicos entran en oposición, por ello la lectura es una herramienta fundamental para introducir al niño en esos nuevos contextos, sistemas simbólicos y significados universalistas, llevándolo a un cambio de códigos lingüísticos (elaborado); en términos de BOURDIEU el aumento del capital cultural; que lo prepare para las complejas relaciones sociales y cognitivas de los roles profesionales y la división del trabajo, es por medio de la educación y acceso a la lectura que se puede romper la condición que traen de la familia, los pares y la que imponen los sistemas educativos clasistas en la escuela, que buscan mantener las delimitaciones simbólicas.

III. LA COMPRESIÓN DE LECTURA: UN ANDAMIO DE DISERTACIONES

“La lectura consiste básicamente en darle un sentido a lo escrito (GOODMAN, 1984, p. 112)”.

Las disertaciones de estudiosos como VYGOTSKY, BRUNNER y BERNSTEIN, son evocadas aquí para señalar como la relación pensamiento, lenguaje, sociedad, cultura; interfieren de manera efectiva o no en el desarrollo de los niveles de comprensión lectora, desde el hecho de reconocer un objeto (referente), nombrarlo, verbalizarlo fonética y gráficamente, conceptualizarlo y ser capaz de jerarquizarlo incluso creando nuevas jerarquizaciones y hacer relaciones entre conceptos según los contextos en los que se usen; esta presencia de universo léxico o vocabular, sus relaciones y usos, suceden en el acercamiento y aprendizaje que se tenga de los mismos a través de la cultura y la sociedad, produciendo diferentes desarrollos en los individuos acorde a su contacto con un medio enriquecido, en términos de BERNSTEIN en un código universalista, o no enriquecido en un código particularista, factores que determinan en la vida escolar el rendimiento y desarrollo de la comprensión de lectura y por ende del desarrollo del pensamiento.

Teniendo en cuenta lo anterior, a través del tiempo son muchos los autores tanto lingüistas como sociólogos y psicólogos, entre ellos GOODMAN (1967), FERREIRO (2002), SOLÉ (2002), COOPER (1999), CASANY (2006), ZUBIRÍA (2002), Ministerio de Educación Nacional –MEN–, 1998); que se han preocupado por buscar, determinar e implementar diferentes formas de fortalecer, mejorar u optimizar el desarrollo de la comprensión lectora desde el simple reconocimiento fonético, de letras y palabras, la memorización, vocabulario controlado, aplicación de test, velocidad lectora, hasta la anticipación o predicción y la lectura con propósito.

A continuación se presentará una perspectiva general sobre la concepción de comprensión de lectura, de los niveles de lectura y de los tipos de texto, concepciones coherentes con el desarrollo de esta investigación y centrada en los anteriores autores.

A. Concepciones de comprensión de lectura

1. Desde la psicolingüística

Si la lengua escrita la usamos para comunicarnos y para perpetuar los pensamientos de la humanidad a través del tiempo y del espacio, la lectura es la forma de completar ese proceso de comunicación, para que lo que escribe un autor no quede anónimo sino que llegue a su receptor-lector de la mejor manera y sea reconstruido.

El interés por la comprensión de lectura no es nuevo, son numerosos los investigadores que tanto desde la psicología cognitiva como desde la lingüística se han preocupado por el desarrollo del lenguaje y por ende de la comprensión, esto llevo a convertir a la psicolingüística en un puente de unión entre estas dos disciplinas, es así que algunos investigadores se han interesado en ella, es el caso del norteamericano KENNETH GOODMAN, quien presenta la *concepción de lectura*, en su teoría de los procesos lectores, como “*un juego de adivinanzas psicolingüísticas*”, (1969, cit. en FERREIRO, 2002) con lo que quiere decir que la lectura es un juego de transacciones en las que el lector pretende encontrarle sentido al texto escrito (impreso), sustentado también con la concepción del psicólogo HUEY (1908, cit. en FERREIRO, 2002) para quien leer es una búsqueda de significados, concepciones a mi modo de ver y con las que estoy de acuerdo, distan mucho de la noción tradi-

cional de lectura, en la que se concibe la lectura como la identificación de rasgos ortográficos, nombres de las letras, relaciones entre letras, sonido; identificar silabas y palabras (GOODMAN, p. 27).

En cuanto al proceso de comprensión lectora, para GOODMAN solo hay uno, comprender es darle sentido a un texto, si se hace bien o mal solo depende del uso del proceso que realice el lector, incluso para cualquier tipo de texto, dicho proceso implica una transacción de significados conjugado en un triángulo de relaciones entre el lector y escritor, el proceso de lenguaje y la construcción de significado, en el cual el lector y el escritor están dotados de características propias que aportan al significado del texto como su propósito (de lectura), su cultura, sus conocimientos previos, su control lingüístico y sus esquemas conceptuales; en este proceso es importante tener en cuenta lo que para GOODMAN (p. 23) son ciclos y para RODRÍGUEZ (2004, pp. 9 a 14), son procesos de lectura; estos son el perceptivo u óptico (acceso a la información), el léxico (activación de significados), el sintáctico (organización de la palabra gramática) y el semántico (obtener sentido del texto).

También el psiquiatra surafricano J. DAVID COOPER converge con las *concepciones* anteriores, ratificadas en las palabras de ANDERSON y PEARSON (1984, cits. en COOPER, 1999, p. 17), para quienes la lectura es un proceso a través del cual el lector encuentra y elabora significados en las interacciones con el texto, Cooper también incluye un a estas concepciones; la idea de que el lector además de saber decodificar debe conjugar la información que le proporciona el escritor con la información de su experiencia acumulada, siendo la lectura la interacción entre lector y texto (autor), es decir que la comprensión de lectura es la construcción del propio significado a partir de las propias experiencias, inmerso en un *proceso* que según COOPER es el mismo para abordar cualquier tipo de texto, dicho proceso comienza por que el lector entienda como el autor estructuró y organizó su escrito, ideas e información; y pasa a buscar la relación entre dichas ideas e información del texto con las ideas e información que el lector trae en su mente para elaborar significado, es decir el lector ubica ideas relevantes del texto, las relaciona con ideas que trae (ideas previas-almacén de conocimientos) y construye nuevos significados, da sentido, en otras palabras si los esquemas del lector se aproximan a los que propone el autor y evocando a (CASSANY, 2006. p. 32) asevera que para leer se requiere desarrollar habilidades cognitivas implicadas en el acto de com-

prender: aportar conocimiento previo (estructuras), hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar.

Entonces aquí un aporte nuevo tiene que ver con los esquemas del lector y su relación con la *comprensión de lectura*, según COOPER (1999, p. 20), la teoría de los esquemas, entendida como la categoría de conocimiento (conceptos, ideas, información) que posee el individuo; explica cómo se forman tales estructuras y como se relacionan entre si a medida que un individuo almacena conocimientos en un proceso interactivo; es decir que son los esquemas del lector los que proporcionan la estructura requerida para asociar el significado con el texto y por consiguiente ampliar y elaborar nuevos conocimientos.

En esta perspectiva los planteamientos de SOLÉ (2002, pp. 14 a 199) asevera que poder leer es comprender e interpretar diferentes tipos de textos y poder leer permite al ser humano tener autonomía y garantías para interactuar en una sociedad letrada, llevando al lector a ser un sujeto activo que procesa el texto y le aporta sus conocimientos y esquemas previos como lo plantea COOPER, pero SOLÉ además introduce la importancia de la lectura desde la familia y no solo tarea de la instrucción institucionalizada incluso en una edad determinada, primer ciclo; lo que para muchos países incluido Colombia, como afirma ZUBIRÍA (2002, p. 23), es completamente imposible aprender a leer en primero, el primer ciclo no es tiempo suficiente para adquirir la lectura, para dominar sus múltiples operaciones, también estos dos autores coinciden en que la lectura no es tarea o asunto exclusivo de una sola disciplina (lenguaje) sino del currículo que incluye todas las materias. Frente al proceso de comprensión de lectura SOLÉ (2002) plantea una recopilación de este en un proceso interactivo ya sea por el método ascendente, centrado en el texto (*bottom up*) o por el método descendente, centrado en el texto (*top down*) más la combinación del conocimiento del mundo o el texto que tenga el lector para construir una interpretación, dar sentido a lo leído.

En Colombia el MEN (1988, pp. 72 y 73) también plantea su concepción acerca de la lectura para quienes leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector y la comprensión es un proceso interactivo en el cual el lector construye una representación organizada y coherente del contenido del texto, relacionando la información del mismo con sus conocimientos previos, entonces la comprensión de lectura se trata de

2. La lectura desde la sociolingüística

Es importante retomar la importancia que tiene el lenguaje en la sociedad y la cultura, conglomerada y estudiada ahora por la sociolingüística, tal como se presentó anteriormente desde teóricos como BERNSTEIN y BRUNNER, sin embargo para esta investigación la connotación social que tiene la comprensión de lectura dentro del lenguaje apunta a explicitar de cierta manera porque hoy esta es motivo de investigación constante y símbolo representativo del desarrollo de un país, algunos investigadores como el psicólogo inglés DOWNING (cit. por FERREIRO, 2002, p. 230) quien considera la tesis inicial de MORRIS (1959, cit. por FERREIRO) sobre las variables del ambiente (métodos y materiales) que afectan el aprendizaje de la lectura en los niños, *catalogando la lectura como una destreza (skill)* en la que el elemento clave para su desarrollo es el proceso de integración de todo el conjunto de conductas que constituya la destreza total como procesos cognitivos y actitudinales, por ejemplo BANBERGER (1976, cit. en FERREIRO, 2002, p. 234), ilustra esto cuando dice: “muchos niños no leen libros porque no saben leer bien. No saben leer bien porque no leen libros”, sin embargo se plantea que el niño aprende a leer y comprende independiente del método y de los materiales, difiriendo de lo anterior, es claro que si la sociedad, incluida la familia y la escuela, no proporcionan las herramientas y materiales necesarios para cumplir dicha tarea, el desarrollo de la lectura no se llevara a cabo, porque se aprende a leer leyendo y para desarrollar esta destreza se requiere de un compromiso de la sociedad-escuela.

En el mismo sentido para ANDERSON y TEALE (2002, cit. por FERREIRO, p. 271) *la lectura es una práctica cultural*, que incluso determina la organización de las culturas contemporáneas; entendiendo la cultura como las actividades recurrentes, con un fin, que son construidas y mantenidas por un grupo particular de seres humanos, para dichos autores la lectura es una actividad que incluye aspectos cognitivos y culturales sirviendo esta de vínculo entre cultura y conocimiento, haciendo posible a través de ella ese logro social con el cual entender y dominar el mundo.

Investigaciones recientes muestran que la tanto la lectura como la escritura cumplen diversos papeles en la organización social de las comunidades contemporáneas, incluso se llega a tener la concepción de

lectura como un problema político, económico, social y cultural (WOODS, 1980, cit. por FERREIRO, 2002, pp. 321 a 324), encerrado en la palabra alfabetizado, que en alguna época en la sociedad norteamericana se relacionara con inteligencia, buen gusto, moralidad, buen ciudadano y poseedor de habilidades para participar en política (SWED, 1977; KAESTLE, 1981, cits. en FERREIRO, 2002), que a su vez en su término antagónico y despectivo “analfabeto” se usa para referirse a quienes no saben leer ni escribir y que supone esta desprovisto de inteligencia promedio o está en desventaja (HAVELOCK, 1976, cit. por WOODS).

La lectura desde el aspecto sociolingüístico para esta investigación se centra en desarrollar, desde la escuela como parte de la sociedad y la cultura de los estudiantes, la destreza lectora más allá de una “alfabetización” dotando de materiales y metodología apropiada a los estudiantes para que puedan apropiarse de la información, de la cultura y del conocimiento que les permita tener un posicionamiento crítico y participativo frente a su propio contexto social.

B. Niveles de comprensión de lectura

La lectura es un proceso por el cual el lector percibe los símbolos escritos, organiza a través de ellos lo que ha querido decir el autor, infiere e interpreta los contenidos expuestos en el texto, los selecciona, los valora y relaciona con sus conocimientos previos, esto a través de destrezas cognitivas definidas y graduadas de menor a mayor complejidad, es decir que los niveles de comprensión de lectura se entienden como los procesos de pensamiento que tienen lugar en el proceso de lectura, los cuales se van generando progresivamente en la medida que el lector pueda hacer uso de sus conocimientos y experiencias, en cuanto a los niveles existentes, literal, inferencial y crítico, que se toman para esta investigación, se puede decir que aún sigue en discusión su validez, pero son los que se tienen en cuenta desde el MEN (1998) de Colombia como categorías para el análisis de la comprensión lectora y por ende el Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior –ICFES–, como entidad garante de los procesos evaluativos del país (pruebas estatales e internacionales).

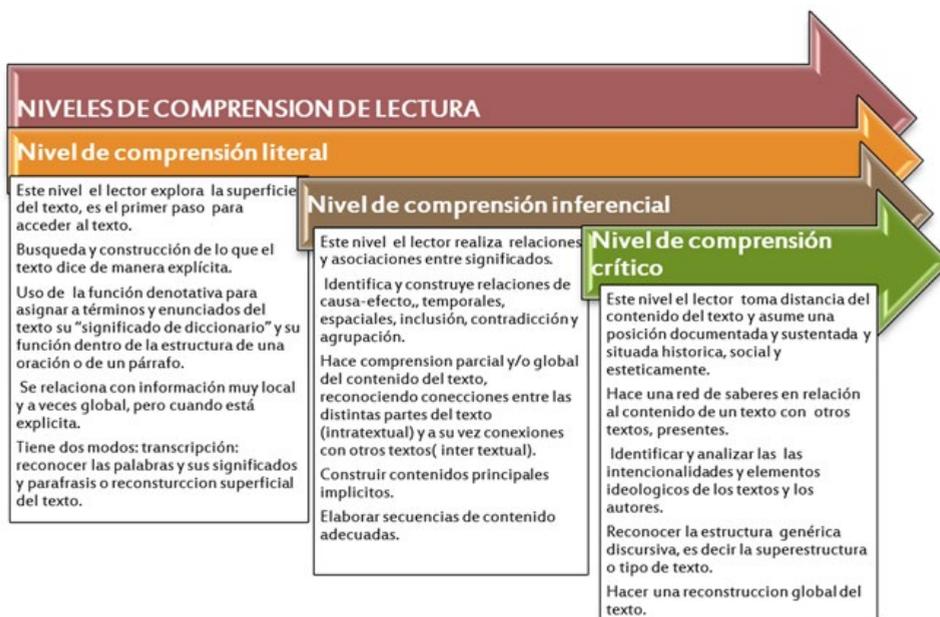
No obstante se evocaran algunos aportes teóricos al respecto de parte de algunos autores, por ejemplo para GADNE (1985, cit. en MORENO, 1993) hay una serie de escalones básicos a seguir para llegar a la com-

comprensión, comenzando por la decodificación o acceso al significado de las palabras descifrando el código escrito, pasando a la comprensión literal que se refiere al desarrollo de procesos léxicos y sintácticos, continuando con la comprensión inferencial en la que el lector deduce lo que está escrito, es decir explícita lo que está implícito, considerando este nivel como la principal actividad mental en el proceso de comprensión lectora (FERREIRO y COLBS, 1992, *cits.* en MORENO, 1993), ya que se hacen inferencias lógicas (conexión de saberes semánticos e información del texto) y pragmáticas (conexión de saberes culturales con la información del texto): operaciones lingüísticas superiores, en las que se obtienen información nueva a partir de información previa incluso en diferentes tipos de textos, sin embargo este autor no considera el nivel crítico que si se contempla en otras visiones de dichos niveles.

El nivel de comprensión literal se entiende como el nivel en el que se procesa la información textual explícita, el nivel inferencial como el nivel en el que a partir de señales o pistas explícitas en el texto se elaboran conjeturas o hipótesis y el nivel crítico como aquel en el que hace formulación de juicios valorativos sobre el texto y su relación con otros textos, contextos y conocimientos.

En el siguiente esquema construcción propia a partir de los aportes del MEN (1998), ICFES (2010) y MORENO (1993).

Gráfico 2
Consolidado de los niveles de comprensión de lectura



C. Clases de textos

El texto es uno de los factores que determina la comprensión de lectura, pues es una red de significados y no es lo mismo leer una novela que un afiche, las anteriores son palabras que agrupan las percepciones de diferentes autores como VAN DICK, CASSANY, SOLÉ, GALVIS y CASTILLO, HALLIDAY, ADAM y el Ministerio de Educación Nacional –MEN– que se retoman para ampliar el concepto de texto.

Desde la lingüística toma importancia el desarrollo y estudio del texto pasando del proceso de la palabra, la oración, el párrafo al texto, siendo este último concebido por CASSANY, 1989; HALLIDAY, 1982 (cit. en GALVIS y CASTILLO, 2005, pp. 55 y 56), y MEN, 1998 (p. 74), como una unidad comunicativa a través de la cual se da la comunicación humana y el intercambio social en diferentes formas exposición, conversación, entrevista disertación, informe y muchos más que los hablantes materializan en el texto con estructuras gramaticales propias; de igual manera VAN DICK (1980, cit. en GALVIS y CASTILLO, 2005, pp. 55 y 56) presenta el texto como una unidad que además de tener estructura

gramatical propia tiene estructura semántica y pragmática, es decir que el texto es una unidad de significado y una unidad estructural en inter-relación.

El mismo VAN DICK, 1980 (cit. en GALVIS y CASTILLO, 2005, p. 56) aporta propiedades importantes al texto como la coherencia y la cohesión siendo la primera la unidad semántica global (todo) y local (secuencia y relaciones) del texto, con sentido, significado y orden lógico de las ideas, relacionados estos con el tema y los subtemas (macro-estructura), que a su vez se convierte con la lectura en un proceso cognitivo con la apropiación del contenido del mismo, y la segunda se relaciona con la forma, lo sintáctico del texto entendido como la relación entre enunciados determinado por formas de cohesión como relaciones semánticas, marcadores y conectores como manifestación de la coherencia, CASSANY (1989), es decir la forma en que se entrelazan las ideas.

Entonces lo que determina al texto no es su forma y extensión sino la intención comunicativa, dicha intención comunicativa es uno de los criterios que se tiene en cuenta para esta investigación, además de asumir los parámetros sobre los tipos de texto planteados en los lineamientos curriculares para lengua castellana de MEN (1998, pp. 76 y 77), en una clasificación sencilla acorde a las necesidades de los estudiantes y teniendo en cuenta los anteriores autores, la clasificación, intención y modalidades de textos se presenta en la siguiente gráfica, construcción propia.

Tabla 1
Clases de texto

CLASES DE TEXTO		
Tipo de texto	Tipo de intención	Modalidades
Informativo- periodístico	Informar	Correo, telegrama, postal, noticia, artículo periodístico, afiche, circular, carta.
Descriptivo	Usar comparaciones para describir	Noticia, cuento, libros, monólogos, libros de texto.
Narrativo	Contar y explicar sucesos en orden inicio, intermedio, final.	Cuentos, novela, mito, fabula, guion teatral, historieta relato, biografía, diarios, leyenda.

Argumentativo	Persuadir o convencer	Ensayo, artículo de opinión, reseña, editorial de periódico o revista.
Explicativos- explicativos	Exponer o explicar representaciones conceptuales.	Libros de texto, reseñas, reglas de un juego, conferencias
Instructivo-inductivo	Exhortar, forzar a algo, inducir a una acción.	Instrucciones para armar algo, manuales, consignas, recetas

IV. LA LECTURA DESDE LA PEDAGOGÍA CONCEPTUAL: TEORÍA DE LAS SEIS LECTURAS

“Gran parte del conocer, actuar y comprender en las artes, las ciencias y la vida en general implica el uso –la interpretación, aplicación, revisión, invención– de sistemas simbólicos”, NELSON GOODMAN.

La propuesta de la presente investigación se centra en los planteamientos de la teoría de las seis lecturas, la cual se basa en la pedagogía conceptual que es coherente y esta correlacionada con las concepciones anteriormente planteadas, sin embargo por ser el elemento fuerte de esta investigación se profundizara un poco más.

La pregunta del psicólogo MIGUEL DE ZUBIRÍA sobre ¿por qué los niveles de comprensión lectora y oral de la gran mayoría de niños y jóvenes resultan tan baja? y la necesidad de comprender y sistematizar datos de investigaciones y teorías sobre el desarrollo intelectual y el procesamiento de la información, lo lleva a intereses educativos e intereses investigativos y conceptuales con los que reúne inicialmente consideraciones básicas acerca de cómo operan los mecanismos intelectuales relacionados con el acto de leer, y las correspondientes recomendaciones didácticas derivadas de conocer los mecanismos lectores específicos, ZUBIRÍA (2002, p. 28) dicho autor diseñar un módulo que da cuenta de los déficits identificados en los estudiantes, el cual paulatinamente se fue convirtiendo en un modelo general de los procesos de comprensión del lenguaje, se tituló “Aprehender la lectura conceptualmente”. En 1987, con la iniciación de actividades del Instituto Alberto Merani centro de educación especial para niños superdotados, y dirigido por los ZUBIRÍA, se empezó a plasmar, metódica y sistemáticamente, la propuesta de “lectura conceptual” o como se denominaría más adelante Teoría de las seis lecturas.

La importancia de enseñar a leer a los estudiantes, desde preescolar hasta la universidad, con el proceso paso a paso de cada uno de los *seis niveles lectores*, pues la lectura es la herramienta privilegiada de la inteligencia, muy por encima del diálogo y de la enseñanza formal misma.

Formar lectores no es una tarea sencilla o secundaria a la escuela, pues la lectura afecta todas las asignaturas a lo largo de los años y no exclusivamente durante los años iniciales, el leer constituirá la habilidad intelectual por excelencia. Al ser la lectura la puerta de ingreso del conocimiento al cerebro (o mejor, la llave que abre la puerta), todos los profesores, sin distinción de área o de especialidad, han de conocer sus mecanismos.

La mayor parte del vivir circula entre símbolos aún más allá de los salones de clase, del mundo de los objetos, de las experiencias personales, como símbolos matemáticos, símbolos de tráfico, símbolos algebraicos, símbolos numéricos y las mismísimas palabras entre otros. Teniendo en cuenta que las palabras son portadoras esenciales de significado, que expresan pensamientos e ideas, supone que leer es dominar muchísimas más operaciones que reconocer los significados de las palabras.

A pesar de lo que creen, de hecho, muchos profesores de primero de primaria, para quienes con enseñar a sus niños a reconocer los sonidos adheridos a las palabras ha concluido la enseñanza de la lectura. Sin embargo leer no es, simplemente, traducir signos impresos. Involucra, cuando menos, tres formas generales de conocimiento: del mundo, de la cultura, y de la misma lengua, ZUBIRÍA (2002, pp. 30 y 31) demanda dominar variadas operaciones intelectuales (reconocimiento, el análisis, la síntesis, la comparación, la inferencia), poner en funcionamiento la inteligencia y sus operaciones. En otras palabras leer constituye un acto complejo, el cual involucra diversas operaciones, la mayoría de ellas asociadas con los procesos intelectuales superiores; Como afirma GOODMAN: “el significado es construido mientras leemos, pero también es reconstruido, ya que debemos acomodar continuamente nueva información y adaptar nuestro sentido de significado en formación”.

La participación de una nueva ciencia, la psicociolingüística se hace necesaria para comprender el acto lector pues la teoría de las gramáticas de texto de KINTSCH y VAN DIJK con la descripción formal de la estructura semántica de los textos y un modelo de procesamiento psicológico de la estructura del texto (VEGA, 1990), son insuficientes, VAN DIJK (1989) lo confirma: “la semántica solo especifica las reglas

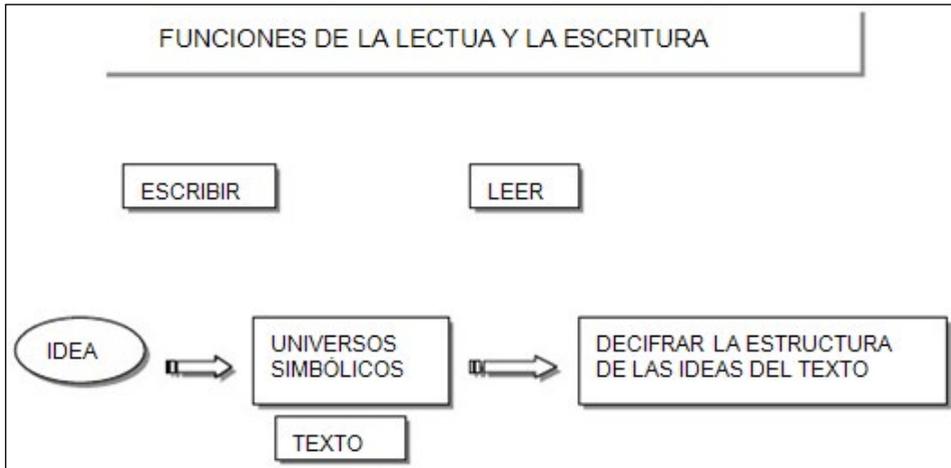
abstractas de la interpretación de oraciones y textos, y no da cuenta de los procesos cognoscitivos utilizados en la producción y la comprensión del discurso real”.

El psicólogo MIGUEL DE ZUBIRÍA presenta secuencialmente (orden pedagógico) las operaciones lectoras, permite al maestro comprender cuáles son y en qué orden deben ser estimuladas, si aspira a formar verdaderos lectores, de igual manera se aclara que la Teoría de las seis lecturas no es un modelo analógico del lector, sino una propuesta pedagógica, una teoría no es leer efectivo y real, sino una propuesta para “entrenar” a los estudiantes en las diversas habilidades esenciales e inherentes al saber leer. El sistema de procesamiento en la comprensión está compuesto por niveles. Cada nivel de procesamiento (v.g., léxico, sintáctico, semántico) está compuesto por una amplia red de unidades de procesamiento cuya actividad está asociada a representaciones significativas tales como letras, palabras, fonemas o vínculos sintácticos.

En una teoría de las operaciones lectoras es importante recordar que la lectura está precedida por la producción intelectual del texto, por parte del autor sin el cual resultaría imposible el leer. El escritor usa operaciones por medio de las cuales produce los textos que leemos y el lector los descifra; Pues escribir como afirma ZUBIRÍA (2002), consiste en crear y en transferir al papel universos simbólicos, crear y plasmar sobre el papel arquitecturas ideativas, las cuales, a diferencia de las arquitecturas convencionales, en lugar de ladrillos emplean ideas. El lector va desde el libro hacia el plano, o la estructura simbólica del escritor, desentrañan la estructura simbólica subyacente.

La tarea del lector es recuperar las ideas originales del escritor, orientado fundamentalmente por los signos, texto que el escritor entrega. En resumen la gráfica dada por el autor muestra las funciones:

Gráfico 3
Teoría de las seis lecturas



MIGUEL DE ZUBIRÍA, 2000, p. 12.

Las operaciones necesarias para leer van más allá de las habilidades lectoras elementales que todos aprendimos durante primero de primaria.

A. La lectura y sus niveles

“... El ascenso del hombre, del pensamiento humano, no es sino el tránsito gradual de la práctica hacia la lectura, pasando por el diálogo” (M. DE ZUBIRÍA y J. DE ZUBIRÍA, 1989).

La lectura no sólo es la puerta de ingreso de nuevos conocimientos. Se da con la lectura otra grata casualidad, consiste en que sus mismos productos y conocimientos, asimilados al leer, mejoran la capacidad lectora. Los productos del acto lector, conceptos y conocimientos, son a la vez medios. Al leer, ingresan al cerebro nuevos conceptos y nuevos conocimientos, los cuales mejoran a la par nuestra capacidad interpretativa. Es por tal propiedad especial que, de acuerdo con T. VAN DIJK (1989, cit. por ZUBIRÍA, 2002):

Un usuario de la lengua traducirá la información de superficie en información semántica en cuanto pueda, porque es información semántica que puede almacenarse principalmente en MCP. Esta es la información semántica que seguramente será necesaria en procesos posteriores de comprensión y de producción esta información semántica es conceptual.

Después del leer fonético restan tres grandes tareas por cumplir: convertir las palabras en conceptos, convertir las oraciones en proposiciones y convertir el texto completo en estructura semántica. “Bajo el término de lenguaje humano entendemos un complejo sistema de códigos que designan objetos, características, acciones o relaciones”. A. R. LURIA, 1980 (cit. por ZUBIRÍA, 2002)

Según ZUBIRÍA, leer corresponde a una serie de procesamientos secuenciales; no únicamente a identificar las letras y las sílabas que arman las palabras (y que es lo único que puede enseñarse durante primero de primaria: la lectura fonética). Aparte de dicho procesamiento fonético, elemental, de naturaleza perceptual analítico-sintética, habrían de ocurrir, si se enseñasen a los niños y jóvenes, cinco tipos adicionales ascendentes de procesamiento, denominados en conjunto: seis niveles de lectura.

Tabla 2
Teoría de las seis lecturas

NIVELES DE LECTURA	INTRODUCCIÓN	AFIANZAMIENTO
LECTURA FONETICA	PREESCOLAR	1º DE BÁSICA
DECODIFICACIÓN PRIMARIA	2º BÁSICA	3º BÁSICA
DECODIFICACIÓN SECUNDARIA	3º BÁSICA	4º BÁSICA
DECODIFICACIÓN TERCARIA	5º BÁSICA	6-8º BÁSICA
LECTURA CATEGORIAL	9º BÁSICA	10-11º BACHILLERATO
LECTURA METATEXTUAL	11º BACHILLERATO UNIVERSIDAD	

ZUBIRIA, 2000, p. 28.

1. Lectura fonética

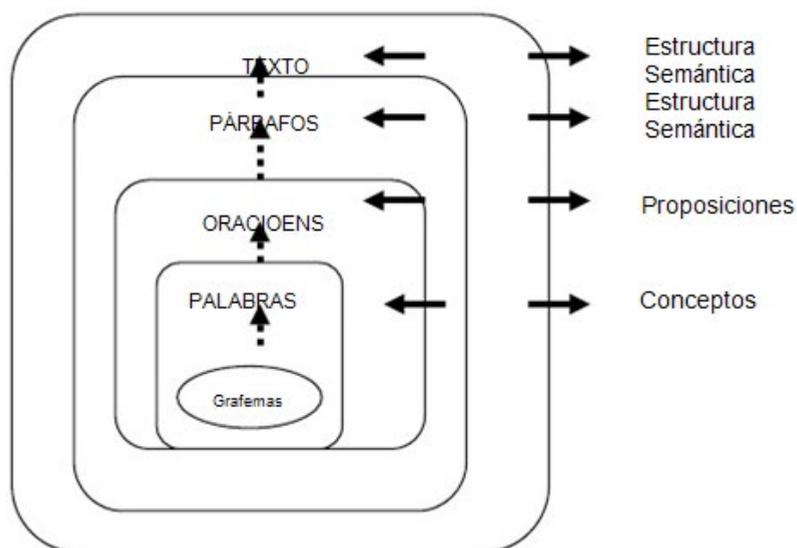
La lectura fonética nos evoca a la infancia, primeros años de la escuela en los que aprendemos a leer y escribir, traumática para muchos, no es más que el signo tipográfico que representa un fonema o sonido aislado (f, g, s, a, b, q, i,...) que en una secuencia de fonemas separada por

espacios forma una palabra escrita (perro, espacio; el, espacio; nunca, espacio, etc.), dichos espacios separan las palabras en unidades aisladas, que dan inicio a las verdaderas operaciones lectoras. Por ejemplo Laimagennuncareemplazaráalalecturacomocreenalgunos.

Aquí se muestran todas las palabras (grafemas) unidas sin espacio entre ellas, sin diferenciación en unidades aisladas, la lectura fonética permite el ejercicio de separar las palabras en unidades fonéticas: así, la imagen nunca remplazará a la lectura como creen algunos, este primer paso aun en estudiantes de ciclo III, grados 5.º, 6.º, 7.º, presenta dificultades en la separación de palabras.

Esto implica que cuando el cerebro, por medio de la lectura fonética, identifica las palabras, debe continuar tres grandes tareas, primero, convertir las palabras escritas a sus respectivos conceptos; segundo las oraciones en proposiciones y tercero el texto completo a una estructura semántica. Entonces Los textos se componen de párrafos, los párrafos se componen de oraciones coordinadas; las oraciones de palabras y las palabras de fonemas. Cuatro unidades diferentes y un solo propósito verdadero: comunicar los pensamientos, ZUBIRÍA, lo expresa en el siguiente gráfico:

Gráfico 4
Teoría de las seis lecturas

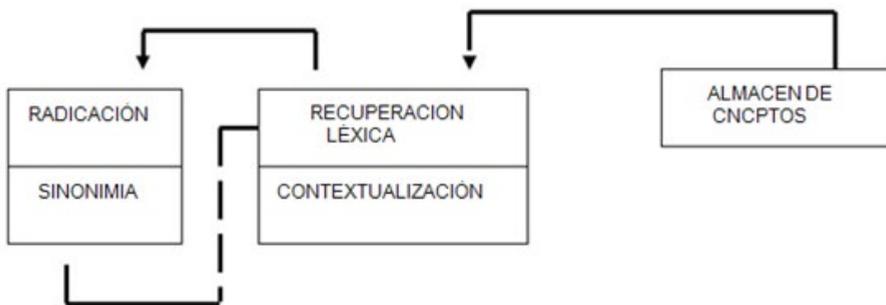


2. La decodificación primaria

Luego de la lectura fonética, que convierte cada grupo de signos tipográficos separados por espacios en blanco en palabras percibidas visualmente, tiene lugar la decodificación primaria. Su propósito es transformar las palabras percibidas a sus respectivos conceptos, una a una. Para tal efecto, la decodificación primaria dispone de los siguientes suboperadores (ZUBIRÍA, 2002, p 55) como: Léxico. Sinonimia, Contextualización, Radicación.

El léxico, recuperar uno a uno los conceptos correspondientes a cada uno de los términos que participan del texto. Sinonimia, el lector puede hacer corresponder términos desconocidos aparecidos en la lectura con términos análogos conocidos. Este proceso puede realizarse bien sea por propia cuenta o por la de un agente social, mediador: un compañero, el profesor, los padres, etc. Radicación consiste en descomponer las palabras en sus constituyentes, puede predecir el significado posible de términos desconocidos. Sabiendo lo anterior se podrá derivar o deducir el significado posible de la palabra compuesta. Contextualización, rastrea el posible significado de vocablos desconocidos, utilizando para ello el contexto de las frases en las cuales aparecen dichos términos.

Gráfico 5
Mecanismos básicos de la decodificación primaria

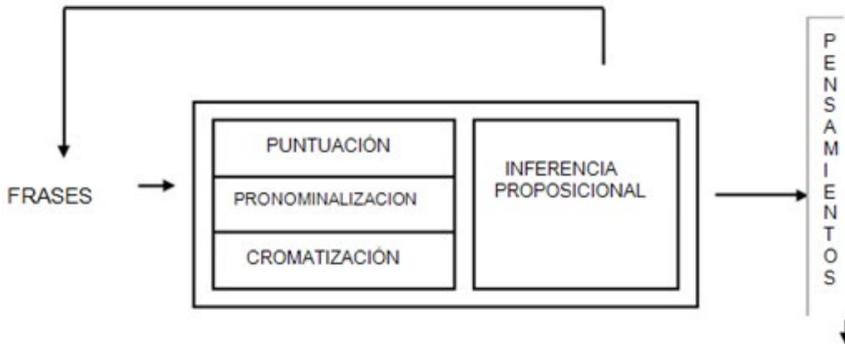


ZUBIRÍA, 2002, p. 61.

3. La decodificación secundaria

En esta decodificación se pasa de procesar palabras sueltas a las frases a través de varias suboperaciones cuyo objetivo es extraer los pensamientos (significados de segundo orden) contenidos en las frases. Para lo que se manejan cuatro operaciones, la puntuación que consiste en establecer la extensión de cada frase; es decir, el inicio y la terminación de la frase, el recorrido de las frases, ubicando los signos de puntuación que cumplen diversas funciones. La pronominalización consiste en identificar los términos pronominalizadores, que contengan pronombres que reemplazan elementos lingüísticos mencionados previamente, respondiendo a preguntas como: ¿qué o quiénes?), (¿qué?), la (¿cuál “la”?), entre otros. La cromatización se refiere a los matices intermedios entre la afirmación y la negación simple como en lenguajes relativamente sofisticados, polinarios, los “quizá”, los “tal vez”, los “en alguna medida”, los “por favor”, “ojala” etc. La inferencia proposicional, consiste en inferir la proposición contenida en las frases, entendiendo proposiciones como afirmaciones o negaciones, pensamientos, que aceptan grados entre la afirmación categórica y la negación categórica. Lo más desnudas y esquematizadas posible (ZUBIRÍA, 2002, pp. 58 a 61).

Gráfico 6
Mecanismos de la decodificación secundaria



ZUBIRÍA, 2002, p. 174.

4. La decodificación terciaria

Esta decodificación se refiere a la relación entre las proposiciones, los textos poseen una estructura semántica. Se entiende por estructura semántica una organización de proposiciones relacionadas entre sí, mediante diversos conectores causales, temporales, espaciales, de implicación, de equivalencia, etc. Una de las tareas consiste en encontrar las *macroproposiciones* pues se escriben más palabras de las necesarias, más frases, más párrafos de los imprescindibles, no se dice lo esencial y hay que buscarlo develar las frases secundarias de las frases principales, o macroproposiciones, la otra tarea es encontrar la *estructura semántica* los enramados o estructuras de macroproposiciones relacionadas mediante vínculos temporales, de implicación, de causalidad, de intencionalidad, etc.; no en amontonamientos proposicionales.

5. La lectura categorial

Comprender un texto no es desvelar el significado de cada una de las palabras, ni siquiera de las frases, o de la estructura general del texto, sino más bien genera una representación mental del texto, es decir, producir un escenario o modelo mental de un mundo real o hipotético, en el que el texto cobra sentido. En el curso de la comprensión, el lector elabora y actualiza modelos mentales de modo continuo (M. VEGA, 1990).

Este nivel se refiere a encontrar en el texto una estructura semántica argumentativa o derivativa, o ambas, compuesta por macro-proposiciones ordenadas sobre o alrededor de una o varias tesis, que requieren habilidades intelectuales en extremo complejos, superiores al pensamiento formal. La tesis es la columna vertebral del texto, la posible tesis se confronta con las proposiciones aisladas. Este cuarto escalón estudia analíticamente si la tesis prevista encaja o no con el resto de proposiciones. Si es factible coordinar el resto de las proposiciones, la tesis de la estructura categorial.

6. La decodificación metasemántica

A medida que nuestros lectores leen, a medida que empiezan a construir un texto virtual propio, es como si emprendiesen un viaje sin llevar mapas y, no obstante, poseen una cantidad de mapas que podrían dar indicios, y además,

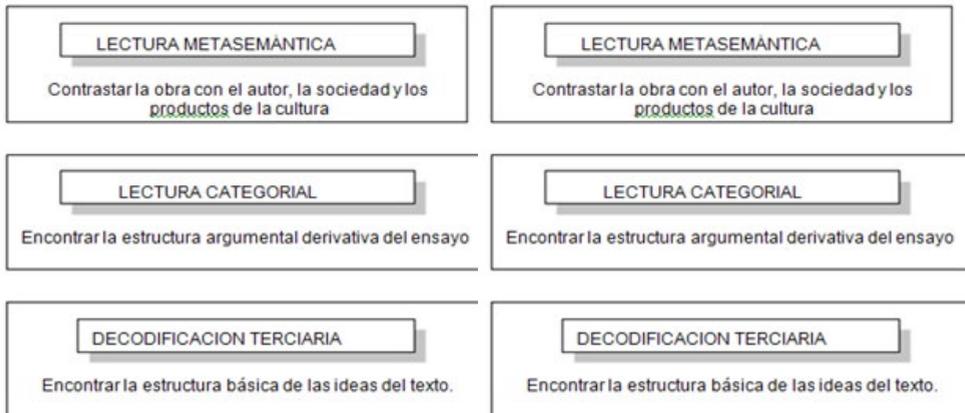
saben mucho sobre viajes y sobre la confección de mapas Con el tiempo el viaje adquiere un perfil propio (J. BRUNER, 1988).

Este nivel corresponde a la forma superior de leer humano iniciado con la lectura alfabética. El camino recorrido muestra cómo los cinco niveles de la lectura descritos se ocupan del texto, en cuanto tal. De la lógica interna del texto referida a las relaciones y a las operaciones establecidas entre las frases y los pensamientos incluidos en él (ZUBIRÍA, 2002, pp. 72 y 73).

La lectura metasemántica consiste en contrastar, colocar en correspondencia, o contraponer, la obra leída con tres instancias externas al texto autor; sociedad en la cual vive, y otros escritos, es decir comparar y hacer corresponder el sistema de ideas contenidas en el texto con otros sistemas. No es una lectura interna, sino externa.

Vinculada la estructura semántica con sistemas externos de ideas, como son: la sociedad, el autor y el resto de los escritos. Establece una meta (más allá) semántica: a) de las circunstancias socio-culturales; b) del individuo, y c) crítica y/o estilística (ZUBIRÍA, 2002, pp. 72 y 73).

Gráfico 7
Funciones de los seis niveles de lectura



ZUBIRÍA, 2002, p. 75.

V. FUNDAMENTACIÓN LEGAL

A. *Lineamientos curriculares*

Los lineamientos curriculares para el área de “lengua castellana”, vigentes en Colombia y dados por el Ministerio de Educación Nacional –MEN–, 1997:

- En la Ley 115 de 1994 se ha denominado “lengua castellana” al desarrollo curricular, dentro de los proyectos educativos institucionales que inciden en la pedagogía de la lengua materna y explicitan los supuestos teóricos desde los cuales se definió la propuesta de indicadores de logros curriculares correspondientes a la Resolución 2343 de 1996.
- En el marco de la autonomía al Ministerio de Educación Nacional no le compete definir una programación curricular central rígida. Solo se señalan caminos posibles en el campo de la pedagogía del lenguaje, y se enmarca dentro de las orientaciones establecidas en la Ley General de Educación de 1994 y en el Decreto 1860, en lo referente a nociones como currículo y evaluación sin invalidar ninguna propuesta curricular existente.
- Lenguaje, significación, comunicación se referencian más allá del enfoque semántico-comunicativo propuesto en la década de los ochenta por el MEN. Esta reorientación recoge recientes conceptualizaciones e investigaciones en el campo de la semiótica, la lingüística del texto, la pragmática, y los trabajos sobre cognición, entre otros campos disciplinares específicos que se ocupan del lenguaje.
- La concepción de lenguaje planteada por el MEN se orienta a la construcción de la significación por medio múltiples códigos y formas de simbolizar; con los procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en, y desde el lenguaje, esta orientación del lenguaje hacia la significación también hace parte la evaluación en lenguaje del Servicio Nacional de Pruebas ICFES en la actualidad (Saber).

- La noción de competencia comunicativa es planteada por DELL HYMES (1972), referida a los usos del lenguaje en actos de comunicación particulares, concretos y sociales e históricamente situados. De este modo, HYMES introduce una visión más pragmática del lenguaje en la que los aspectos socio-culturales resultan determinantes en los actos comunicativos.
- La pedagogía del lenguaje se orientó, desde estos planteamientos, hacia un enfoque de los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación. El desarrollo de las cuatro habilidades: hablar, escribir, leer y escuchar se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares.
- Las ideas centrales del enfoque semántico comunicativo siguen teniendo actualidad: el trabajo por la construcción del significado, el reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo, el énfasis en los usos sociales del lenguaje, el ocuparse de diverso tipo de textos y discursos, la atención a los aspectos pragmáticos y socioculturales implicados en la comunicación, son ideas incuestionables. Sin embargo, la propuesta de centrar la atención en el proceso de significación, además de la comunicación, le imprime un carácter que pensamos enriquece mucho el trabajo pedagógico que privilegia la función de significación a través de diversos códigos, además de la función de comunicación.
- En cuanto a la habilidad comunicativa leer se considera el acto de “leer” como comprensión del significado del texto. Algo así como una decodificación, por parte de un sujeto lector, que se basa en el reconocimiento y manejo de un código, y que tiende a la comprensión. En este sentido, el acto de leer se entenderá como un proceso significativo y semiótico cultural e históricamente situado, complejo, que va más allá de la búsqueda del significado y que en última instancia configura al sujeto lector.
- Es claro que desde esta perspectiva, “leer” resulta ser un proceso complejo y, por tanto, la pedagogía sobre la lectura no se podrá reducir a prácticas mecánicas, a técnicas instrumentales, únicamente. En una perspectiva orientada hacia la significación, la lengua

no puede entenderse sólo como un instrumento, como un medio para...; la lengua es el mundo, la lengua es la cultura. Más adelante se presenta una conceptualización más a fondo sobre el proceso lector. Se contemplan, entre otras, *competencias* como:

- Una competencia gramatical o sintáctica referida a las reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.
 - Una competencia textual referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.
 - Una competencia semántica referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación.
 - Una competencia pragmática o socio-cultural referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación, reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político.
- De igual manera los ejes referidos a la lectura que propone el MEN se resaltan los que tienen que ver con Un eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación correspondiente a la construcción de las diferentes formas a través de las cuales se construye la significación y se da la comunicación, siendo sistemas de significación el conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas, contextos de uso, entre otros, estos sistemas de significación son construidos por los sujetos en procesos de interacción social donde la escuela es básica.
 - Leer es un proceso de construcción de significados a partir de la interacción entre el texto, el contexto y el lector. Lo que significa

dar cuenta del mismo, para lo cual es necesario ubicar sus ideas y señalar la forma en que se relacionan, también aportarle al texto, enriquecerlo y recrearlo. En estos términos, los factores que determinan la comprensión lectora son *el lector* con sus estrategias cognitivas: muestreo, predicción, inferencia, propósitos, conocimientos previos, nivel de desarrollo cognitivo, situación emocional y competencias del lenguaje; *el texto* con su intención comunicativa, su estructura interna y externa; el contexto con sus tipos: textual, extra textual y psicológico.

- En este mismo marco legal el MEN (1998) plantea los referentes para caracterizar los modos de leer: *nivel literal, inferencial y critico-inter-textual*. Ajustados en dificultad según el grado de escolaridad.

B. Reorganización curricular por ciclos

En el marco de la política de calidad de la educación en Bogotá y en los referentes conceptuales para la reorganización curricular por ciclos de la Secretaría de Educación del Distrito (solo como una política local para Bogotá), se busca la transformación pedagógica en el espacio escolar. La pertinencia entendida como principio orientador del diseño curricular y las condiciones que permitan a los estudiantes fortalecer capacidades, orientar los procesos de aprendizaje hacia la comprensión de los conocimientos escolares, hacia el desenvolvimiento de actitudes y valores, que solo son posibles de formar en el marco de una perspectiva curricular acorde con la visión contemporánea y compleja del conocimiento y del mundo; una visión que reconozca la historicidad de los procesos educativos, pero también la historia de los sujetos y el contexto cultural en el cual se desenvuelven. Entonces, una perspectiva curricular debe reconocer que los sujetos sociales de hoy son más que sujetos cognitivos; requieren de cualidades que les permitan comprender el mundo que les rodea y, poder así, desarrollar el proyecto de vida individual y social.

En esta reorganización se *habla de cinco ciclos organizados* de manera coherente con el enfoque de desarrollo humano y con el Proyecto Educativo Institucional –PEI– de cada colegio.

El ciclo se concibe como un sistema que articula las necesidades de formación, las estrategias de organización curricular (Secretaría

de Educación del Distrito –SED–, los recursos didácticos, las acciones pedagógicas y administrativas del colegio; las cuales se orientan a satisfacer las necesidades cognitivas, socio-afectivas y de desarrollo físico-creativo de niños, niñas y jóvenes; los ciclos están constituidos por grupos de grados con estudiantes de edades establecidas desde la perspectiva de desarrollo humano.

Para cada ciclo se propone una identificación o la identidad del ciclo, una impronta, un eje de desarrollo y unas herramientas para la vida, en los ciclos se asume la complejidad, la transversalidad y la integración de los aprendizajes, se establecen actividades predominantes para cada etapa de desarrollo humano (ejes de desarrollo), los ciclos están compuestos por grados y periodos académicos articulados entre sí. Un período académico es un espacio de tiempo escolar en el que se llevan a cabo una serie de acciones pedagógicas, que permiten el desarrollo y avance de los aprendizajes de los estudiantes y el logro de las capacidades comunes para avanzar al siguiente ciclo. El ciclo como unidad curricular permite hacer un seguimiento sistemático a las capacidades que facilitan el alcance de la base común de aprendizajes esenciales.

Tabla 3
Características de cada ciclo de acuerdo con la perspectiva de desarrollo humano que reconoce la RCC

CICLOS	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	QUINTO
Impronta del Ciclo	Infancias y construcción de los sujetos	Cuerpo, creatividad y cultura	Interacción social y construcción de mundos posibles	Proyecto de Vida	Proyecto profesional y laboral
Ejes de Desarrollo	Estimulación y Exploración	Descubrimiento y Experiencia	Indagación y Experimentación	Vocación y Exploración profesional	Investigación y desarrollo de la cultura para el trabajo
Grados	Preescolar 1° y 2°	3° y 4°	5°, 6° y 7°	8° y 9°	10° y 11°
Edades	3 a 8 años	8 a 10 años	10 a 12 años	12 a 15 años	15 a 17 años

C. Ciclo III

La política local de calidad de la educación en Bogotá (solo Bogotá), esta reorganizada por ciclos, un ciclo se concibe como un sistema que articula las diversas necesidades tanto de formación, organización curricular, recursos, como acciones pedagógicas y administrativas del co-

legio; orientadas a satisfacer las necesidades cognitivas, socio-afectivas y de desarrollo físico-creativo de niños, niñas y jóvenes; los ciclos están constituidos por grupos de grados, con estudiantes de edades establecidas, con una identidad del ciclo, una impronta, un eje de desarrollo y unas herramientas para la vida.

Para la presente investigación la población de estudio corresponde al ciclo III, no solo por la edad sino también por los niveles de lectura que deben alcanzar al pasar de primaria a secundaria, y a propósito de la herramienta para la vida leer, escribir y hablar correctamente para comprender el mundo. A continuación se señalan las características propias del ciclo III.

El ciclo III, corresponde a los niños y niñas en edades entre diez y 12 años, en transición de la niñez a la pre-adolescencia. Esta etapa se caracteriza por fuertes cambios físicos, emocionales e intelectuales. En este período de vida los aprendizajes están orientados por la *indagación* y *experimentación*, los procesos que se desarrollan están anclados en las dinámicas de los niños y las niñas que comienzan a dominar las relaciones de proporcionalidad y de conversión, sistematizan operaciones concretas, las cuales no solo se refieren a objetos reales, sino que inician un camino hacia la fantasía y la construcción de mundos posibles.

El objetivo de este ciclo es atenuar el impacto que genera en los niños los cambios de la organización escolar de 5.º al ambiente de 6.º y 7.º, que produce, en muchos casos, sentimientos de temor y miedo.

Las prácticas pedagógicas en el tercer ciclo deben fortalecer la capacidad de los niños, niñas para complejizar sus experiencias, su nivel de creatividad, su capacidad para tomar decisiones y acceder al conocimiento, de tal manera que se desarrollen aprendizajes acordes con las necesidades del ciclo.

Se necesita que el aula de clase se convierta en un espacio para la indagación y la experimentación que les permita inferir y construir herramientas para explicar el mundo, con el fin de entenderlo y comprenderlo.

Necesitan ser escuchados con paciencia por los adultos; esto les ayuda a ubicarse en el mundo y a entender los cambios imprevistos que se presentan en su vida emocional como parte de la crisis de consolidación de su carácter. Se exaltan con facilidad y responden de manera agresiva.

La Teoría de las seis lecturas...

Impronta: interacción social y construcción de mundos posibles.

Eje de desarrollo: indagación y experimentación.

La lectura, la escritura y la expresión oral, como elementos fundamentales en la construcción del mundo social de los niños y niñas, deben aprovecharse para construir enunciados verbales y proposiciones desde las abstracciones, las críticas literarias, así como de las metáforas. Es fundamental que en el aula de clase se promueva el uso de la oralidad como una posibilidad de desarrollo cognitivo para razonar y predecir.

CAPÍTULO TERCERO

MARCO METODOLÓGICO

I. PROPUESTA

El presente estudio plantea que a partir de la aplicación de la teoría de las seis lecturas, distribuida en talleres de lectura organizados de manera secuencial y con actividades de pre-lectura, lectura y post lectura; en una unidad didáctica, combinando diferentes tipos de texto como argumentativos, narrativos e informativos (informe especial), mejora los niveles de comprensión lectora.

II. DISEÑO DE INVESTIGACIÓN

La estrategia general de la presente investigación se enmarca dentro del paradigma Cuantitativo, a pesar de ser una investigación social, teniendo en cuenta los planteamientos de autores como ASUN (2006); BRIONES (1996); HERNÁNDEZ (1998), frente a la tarea profesional de realizar una investigación que implica dirimir el dilema de escoger la metodología de investigación a emplear, el denominado paradigma, entendido, como el punto de vista desde el cual se ve la realidad, permite, para el presente caso ver la realidad como un objeto medible-cuantificable del que se interpretan los resultados, con el uso de la medición, concebida como la asignación de números a las propiedades de los sujetos que se estudian, es decir, el uso de la estadística, además las propiedades de los sujetos de estudio son convertidas en variables definidas con un soporte conceptual y operacional, pertinentes a las necesidades de la investigación, como plantea ASUN: la metodología cuantitativa es una tecnología humana con la que se puede explorar el medio social y natural en miras de evaluar una posible intervención en dicho medio.

Elegido el paradigma, es pertinente seleccionar un diseño, el explicativo cuasi experimental, ya que la investigación busca comparar los resultados de dos grupos uno control y otro experimental que *no son tomados de forma aleatoria* si no que son grupos ya conformados por los cursos 606 (experimental) y 607 (control) cuyas características y edades son similares; siendo esto lo más pertinente para conservar las condiciones lo más naturalmente posible; el diseño se basa en la manipulación intencional de la variable independiente. Lo que implica hacer el control del mayor número de situaciones posibles para que se tengan siempre las mismas condiciones que permitan determinar si la variable controlada tiene efecto o no en el grupo experimental. “Los diseños cuasi experimentales siguen la misma lógica e involucran la comparación de grupos al igual que el diseño experimental” (HERNÁNDEZ, 1998).

En este diseño se aplica un pre-test, al grupo control y al grupo experimental, luego se aplican diez sesiones tipo unidad didáctica al grupo experimental, las cuales incluyen el desarrollo de cada uno de los niveles de la teoría de las seis lecturas en forma progresiva y finalmente un post-test a los dos grupos, a una *muestra poblacional Intencionada*.

Formula de diseño:

Grupo experimental: G1 O1 x G1	Grupo control: G2 O2 ----- G2
--------------------------------	-------------------------------

Hipótesis: En el diseño cuasi experimental, para este caso, se considera el planteamiento de hipótesis estadísticas, con hipótesis nulas y alternativas para uno o dos grupos:

H1: Hay diferencia significativa en los niveles de comprensión de lectura cuando se aplica la teoría de las seis lecturas en estudiantes de ciclo III de una Institución Educativa pública de Bogotá.

Ho (1): No hay diferencia significativa en los niveles de comprensión de lectura cuando se aplica la teoría de las seis lecturas en estudiantes de ciclo III de una institución educativa pública de Bogotá.

H2: Los niveles de comprensión de lectura son diferentes según el género.

Ho (2): Los niveles de comprensión lectora no son diferentes según el género.

A. Definición de variables

En este estudio se estipulan dos variables, una dependiente y una independiente.

La variable dependiente es el nivel de comprensión de lectura (nivel literal, inferencial y crítico).

La variable independiente es la aplicación de la teoría de las seis lecturas.

Se tiene un grupo control al que se le aplica la metodología tradicional y otro experimental al que se le aplica la teoría de las seis lecturas, lo que permitirá determinar que método mejora o incrementa los niveles de comprensión lectora. Si lo hace.

B. Variables conceptuales

Nivel de comprensión de lectura: es la forma como los estudiantes leen e interpretan diferentes tipos de textos. Se espera que puedan comprender tanto la información explícita como la implícita en los textos, establecer relaciones entre sus contenidos y lo que saben acerca de un determinado tema, así como realizar inferencias, sacar conclusiones y asumir posiciones argumentadas frente a los mismos. Se contemplan tres niveles:

- *Nivel literal:* el lector hace una comprensión de lectura básica, decodificación de palabras y oraciones, parafrasear, es decir reconstruir lo que esta superficialmente en el texto. Identificar lo explícito.

Nivel inferencial: el lector aporta sus saberes previos, el lector lee lo que no está en el texto, lo implícito, hace inferencias, reconoce el lenguaje figurado.

Nivel crítico: el lector comprende el texto de manera global, reconoce las intenciones del autor y la super-estructura del texto. Toma postura frente a lo que dice el texto y lo integra con lo que sabe, es capaz de resumir el texto.

Componentes:

- *Semántico:* sentido del texto en términos de su significado, qué se dice en el texto.

- *Sintáctico:* organización del texto en términos de coherencia y cohesión, cómo se dice.

- *Pragmática*: para que se dice, en función de la situación de comunicación que envuelve el texto, es decir las particularidades de comunicación.

- *Género*: masculino-femenino

C. Variables operacionales

Los indicadores que se refieren a cada nivel y la diferencia por género (hombre- mujer), como variable nominal M= Masculino, F= Femenino. Los colores corresponden a los grupos de ítems que se evalúan cada nivel.

Tabla 4
Variables operacionales

Nivel de lectura	Componentes	Indicador	Valoración
Literal	Semántico	Recupera información explícita de partes del contenido del texto.	0: si no cumple el indicador 1: si cumple el indicador.
	Sintáctico	Reconoce estrategias explícitas de organización, tejido y componentes del texto	
	Pragmático	Reconoce información explícita sobre la situación de comunicación	
Inferencial	Semántico	Recupera información implícita sobre el contenido del texto.	0: si no cumple el indicador 1: si cumple el indicador
	Sintáctico	Reconoce información implícita sobre la organización, tejido y componentes del texto	
	Pragmático	Reconoce elementos implícitos de la situación comunicativa.	
Crítico	Semántico	Evalúa información explícita o implícita sobre el contenido del texto y moviliza información, saberes previos para ampliar contenidos del texto.	0: si no cumple el indicador 1: si cumple el indicador
	Sintáctico	Evalúa estrategias explícitas o implícitas sobre la organización, tejido y componentes del texto	
	Pragmático	Evalúa elementos explícitos o implícitos de la situación comunicativa.	

Los factores que pueden afectar las variables están asociados al ambiente, infraestructura y herramientas aplicadas al proceso, los cuales estarán cuidadosamente controlados.

III. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

La técnica para la Interpretación de datos y comparación de los resultados se hará con estadísticos del programa SPSS. Prueba paramétrica para uno o dos grupos: t-student.

A. Test pre y post (ver anexos 1 y 2)

En lo referente al pre-test y post-test se aplicara a los dos grupos, dichos test o cuestionarios serán tomados de las pruebas estandarizadas Saber grado 5.º (para el pre-test: Saber 2009, calendario A y para el post-test: Saber 2009, calendario B), que realiza el ICFES en todo el país, estas son de carácter externo, se hacen cada tres años de manera obligatoria a estudiantes de educación básica y se fundamentan en los estándares básicos del Ministerio de Educación Nacional 2006, mide las competencias básicas en matemáticas, lenguaje y ciencias naturales (Saber, 2009), para llevar a cabo estas pruebas el ICFES desarrolla cuatro procesos: diseño, aplicación, procesamiento y producción de informes.

En este caso en particular, se toma el cuestionario que evalúa las competencias comunicativas referentes a habilidades, capacidades y conocimientos que intervienen en los procesos de significación y comunicación, a través de los procesos de lectoescritura, compuesta por 36 preguntas de las cuales se eliminan 12 ítem correspondientes a la parte de escritura, ya que solo es de interés para este estudio lo concerniente a la lectura, quedando el cuestionario compuesto por 24 preguntas, que miden la lectura en los niveles literal, inferencial y crítico, y en los componentes semántico, sintáctico, pragmático, los cuales tienen unos indicadores a los que se da una valoración de cero (0) si no es alcanzado y de uno (1) si es alcanzado, como aparece en el apartado de variables; se determina la media, la desviación estándar y la varianza. Para efectos del análisis de datos se aplica un estadístico denominado t-student para uno o dos grupos.

Las preguntas de la prueba se orientan a establecer la capacidad de los estudiantes para realizar lectura literal, inferencial y crítica. Con base

en las orientaciones establecidas en los estándares básicos de competencias, las preguntas que evalúan la competencia comunicativa en los aspectos de lecto-escritura, se organizan alrededor de textos seleccionados según la pertinencia de la temática en función de la edad de los estudiantes y el grado que cursan; el vocabulario; la complejidad sintáctica; los saberes previos; el estilo, la estructura del texto y la extensión.

Los niveles de lectura que se miden corresponden al *Nivel literal*, *Nivel Inferencial* y *Nivel crítico* con sus tres componentes (semántico, sintáctico, pragmático) cada uno están debidamente explicados en las variables conceptuales.

B. Unidad didáctica

Es una unidad didáctica de (10) diez sesiones de dos horas, elaborada con cada uno de los niveles de la teoría de las seis lecturas, uno para cada sesión, con diferentes tipos de textos, los tres niveles de lectura y los componentes, la cantidad de sesiones por taller depende de la complejidad de los mismos.

En cuanto a la unidad didáctica, será entendida como la interrelación de todos los elementos, programación y actuación docente, que intervienen en el proceso de enseñanza-aprendizaje con una coherencia interna metodológica, es decir con un conjunto de actividades, en un tiempo estipulado, con objetivos claros (*Lo que deben saber y saber hacer al final de la unidad*), contenidos didácticos curriculares, materiales, recursos didácticos, criterios e instrumentos de evaluación interna y por un período de tiempo determinado (ANTUNEZ y otros, 1992; ESCAMILLA, 1993; IBÁÑEZ, 1992; MEC, 1992). Dicha unidad didáctica tendrá diez sesiones de dos horas cada una, con actividades concernientes a la aplicación de cada uno de los niveles de la teoría de las seis lecturas, además de los tres niveles de comprensión de lectura (los elegidos para este proyecto y en concordancia con los lineamientos y ejes del MEN-SED), los componentes de la competencia comunicativa y diferentes tipos de textos. La estructura de la unidad didáctica estará dada por las pautas planteadas en la especialización pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo, realizada por la maestrante.

Las diez sesiones tratan los seis niveles de lectura: lectura fonética, decodificación primaria, decodificación secundaria, decodificación terciaria, lectura categorial, lectura metatextual. Según la complejidad del

nivel de lectura y del tipo de texto se asigna la cantidad de sesiones necesarias. Estructura general de la unidad didáctica: Unidad didáctica:

Tabla 5
Unidad didáctica

SESION #	TIEMPO	SUBTEMAS	RECURSOS
1	2 Horas	Lectura fonética. Nivel literal. Texto Narrativo	Fotocopias del taller
Alcances u objetivos	Identificar información explícita en el texto. Asociar las letras (grafías) con sus sonidos (fonemas), la palabra y la imagen. Identifica el texto su estructura en sílabas, palabras, oraciones y párrafos (método silábico-global).		
Actividades	Desarrollar el taller: antes de leer. Durante la lectura. Después de la lectura. Evaluación. Separar en palabras, oraciones y párrafos el texto. Hacer operaciones mentales de observación y percepción.		
Evaluación	Socialización y conclusión de los datos arrojados en la evaluación.		
SESION #	TIEMPO	SUBTEMAS	RECURSOS
2 y 3	4 Horas	Decodificación primaria. Nivel literal. Texto argumentativo	Fotocopias del taller
Alcances u objetivos	Decodifica términos sueltos en conceptos, amplía el léxico y hace recuperación léxica. Usa el contexto, sinonimia y radicación (amplía su vocabulario).		
Actividades	Desarrollar el taller: Antes de leer. Durante la lectura. Después de la lectura. Evaluación. Descifrar los significados de las palabras, establecer relaciones entre las mismas y deducir significados desde el contexto.		
Evaluación	Socialización y conclusión de los datos arrojados en la evaluación.		

La Teoría de las seis lecturas...

SESION #	TIEMPO	SUBTEMAS	RECURSOS
4 y 5	4 Horas	Decodificación secundaria Nivel Inferencial Texto Informativo	Fotocopias del taller
Alcances u objetivos	<p>Identifica las proposiciones, las frases y oraciones en el texto (inferencia proposicional).</p> <p>Reconoce la función de los signos de puntuación en la delimitación de las frases y oraciones.</p> <p>Discrimina los matices o cromatización de las oraciones.</p> <p>Encuentra relaciones de pronominalización.</p>		
Actividades	<p>Desarrollar el taller: Antes de leer. Durante la lectura. Después de la lectura. Evaluación.</p> <p>Encontrar las ideas que maneja el texto, reconocer y diferenciar en el uso de los signos de puntuación. Identificar pronombres reemplazar términos. Encontrar las clases de oraciones (¿?, ¡!, etc) y su intención.</p>		
Evaluación	Socialización y conclusión de los datos arrojados en la evaluación.		
SESION #	TIEMPO	SUBTEMAS	RECURSOS
6 y 7	4 Horas	Decodificación terciaria Nivel inferencial Texto Informativo	Fotocopias del taller
Alcances u objetivos	<p>Identifica las ideas centrales, macroproposiciones.</p> <p>Descubre las relaciones lógicas, temporales, espaciales de las oraciones.</p> <p>Extrae la estructura semántica del texto.</p> <p>Adquiere nuevos conocimientos.</p>		
Actividades	<p>Desarrollar el taller: Antes de leer. Durante la lectura. Después de la lectura. Evaluación.</p> <p>Encontrar las macroproposiciones (ideas principales) de los párrafos.</p> <p>Establecer relaciones entre las macroproposiciones.</p> <p>Identificar los conectores lógicos del texto.</p>		
Evaluación	Socialización y conclusión de los datos arrojados en la evaluación.		

SESION #	TIEMPO	SUBTEMAS	RECURSOS
8	2 Horas	Lectura categorial Nivel inferencial Texto argumentativo	Fotocopias del taller
Alcances u objetivos	Identifica el núcleo del texto: la tesis. Reconoce las ideas que sustentan el núcleo del texto o tesis. Percibe la estructura del texto según la tesis: argumenta, describe, expone.		
Actividades	Desarrollar el taller: Antes de leer. Durante la lectura. Después de la lectura. Evaluación. Encontrar la idea central del texto y las ideas que la sustentan o le sirven de soporte. Realizar los pasos de los anteriores niveles hasta este.		
Evaluación	Socialización y conclusión de los datos arrojados en la evaluación.		
SESION #	TIEMPO	SUBTEMAS	RECURSOS
9 y 10	4 Horas	Lectura metasemántica Nivel critico Texto argumentativo	Fotocopias del taller
Alcances u objetivos	Contrastar las tesis de diversos textos entre sí, con creencias, conocimientos o con la sociedad.		
Actividades	Desarrollar el taller: Antes de leer. Durante la lectura. Después de la lectura. Evaluación. Incluidos todos los niveles anteriores. Proponer, argumentar, criticar, discutir entre tesis de diversos textos o con discutir su experiencia.		
Evaluación	Socialización y conclusión de los datos arrojados en la evaluación.		

C. Talleres de lectura de la unidad (ver Anexo 3)

Los talleres de lectura están diseñados en orden según la Teoría de las seis lecturas y los soportes de teóricos presentados en el marco teórico, cada taller tiene como herramienta principal un texto y dicho texto es de diferentes tipos, uno de los talleres repite el texto ya que tiene una macro estructura que enriquece el ejercicio, de igual manera las lecturas son tomadas de diferentes fuentes las que aparecen referenciadas en los talleres.

Cada taller está estructurado con un encabezado e identificación institucional, luego con los pasos a seguir; antes de leer, durante la lectura, después de la lectura y evaluación. Además cuenta con ilustraciones y temas que apoyen la motivación a leer.

D. Encuestas

Encuesta tipo escala Likert, es un tipo de instrumento de medición o de recolección de datos que se usa para la investigación social, plantea una escala para medir las actitudes de las personas y consiste en un conjunto de ítems bajo la forma de afirmaciones o juicios ante los cuales se solicita tomar una reacción.

Las encuestas realizadas para este estudio, tanto para estudiantes como para docentes están compuestas en su mayoría por preguntas cerradas, ya que este tipo de pregunta permite obtener información puntual y objetiva a nivel de análisis estadístico. En este caso son preguntas cerradas de respuesta múltiple, en las que la respuesta exige circunscribirse en alguna de las categorías propuestas y permite obtener información más precisa y con menos presión sobre el encuestado. Las preguntas sociodemográficas de la encuesta buscan conocer el contexto familiar de los estudiantes y reportar resultados según niveles socioeconómicos de los estudiantes, los aspectos indagados se refieren a la Identificación del estudiante según género y rangos de edad, personas que integran el hogar del estudiante, nivel educativo de los padres o acudientes, acceso a bienes culturales en el hogar, actividades culturales y recreativas realizadas por el estudiante.

La encuesta para estudiantes (ver anexo 4), sobre sus hábitos lectores y socio demográfica; en este caso indaga sobre hechos concretos; Ejemplo: 1. Lee libros () nunca () poco () regular () bastante () mucho.

Para docentes, sobre cómo ven el nivel de comprensión de lectura en los estudiantes (ver anexo), incluye algunas preguntas cerradas de creencia u opinión que pretenden determinar el juicio que se tiene sobre la comprensión de lectura en los estudiantes y las prácticas docentes de la misma. Además se incluye una pregunta de escala de calificación por nivel de jerarquía o importancia.

Consistencia o fiabilidad: para determinar la fiabilidad de la encuesta se utilizó el método test y re-test aplicando el cuestionario a los mismos estudiantes-docentes en dos momentos distintos con un espacio

de tiempo de tres meses, cuyos resultados en las respuestas no variaron significativamente.

E. Consentimiento informado a los padres de los estudiantes (ver anexo)

Se envió una circular solicitando el permiso de los padres de los estudiantes para incluirlos en el desarrollo de esta investigación y poder utilizar los resultados de las pruebas aplicadas y el uso de las fotografías única y exclusivamente como evidencia para la sustentación del estudio realizado.

F. Fuentes de invalidación interna

Se identificaron las siguientes fuentes, para evaluar el grado de influencia que tiene la aplicación de la teoría de las seis lecturas y ejercer un control en la explicación de que esta influencia, sólo se debe a la presencia o ausencia de la variable independiente:

Instrumentación: aplicación del instrumento al inicio y al término a todos los grupos de la muestra poblacional por un evaluador externo.

Experimentación: desarrollo de la experiencia en un período de alrededor de tres meses preparación y entrega puntual y organizada de los materiales necesarios. Dedicación de cuatro horas semanales al desarrollo de la unidad didáctica por sesiones, en primeras horas de la mañana. Dirigidas por el investigador.

Deserción: retiro o traslado de la institución, de los estudiantes involucrados en el estudio.

IV. POBLACIÓN Y MUESTRA

La población pertenece a la Institución Pública Manuel Cepeda Vargas, es una población cautiva, es decir que permanecen en un lugar cerrado (aulas).

Muestreo intencionado: correspondiente a estudiantes de ciclo III grado sexto, son cuatro cursos de 35 estudiantes cada uno, ya conformados o pre-existentes, de los cuales se seleccionaran solo dos, para dicha selección se conservaran los grupos de la manera natural, pero se escogerán al azar los dos grupos de trabajo, de igual forma se definirá cual será el grupo control y cual el experimental.

Contexto de la muestra: la población objeto de estudio es la correspondiente a estudiantes de ciclo III que oscilan entre los diez y 13 años, del Colegio Manuel Cepeda Vargas, jornada mañana, de la localidad octava (Kennedy) de Bogotá-Colombia. Se escoge esta muestra porque a pesar de los supuestos de que a estas edades los estudiantes ya tienen niveles de lectura elementales, la realidad en esta población es que no, como se evidencia en las observaciones de aula, en las evaluaciones internas y la percepción de los docentes.

Esta localidad está ubicada en el sur occidente de Bogotá, en sus inicios estuvo poblada por indígenas, estas tierras pasaron a manos virreyes que fueron heredando a sus hijos, es una zona con basta riqueza ecológica en humedales y especies animales, zona que está en peligro desde el afán de la industrialización y en la actualidad de la urbanización.

El Colegio Manuel Cepeda Vargas está ubicado en el barrio Britalia, el cual está rodeado de comercio formal e informal, de fábricas y del centro de acopio de alimentos Abastos, lo que hace que la población sea heterogénea más con el fenómeno social del desplazamiento pues allí llega una parte de ella. Los problemas de delincuencia y drogadicción son bien sentidos.

V. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Aplicando el estadístico t-student para uno y dos grupos, asignando un valor al indicador de cada variable (0-1) cuantitativa ordinal, se determinarían medidas de tendencia central, desviación estándar y varianza, también grados de libertad, y el nivel de significancia. Tanto para el pre-test como para el post-test. Además se hace un cuadro de datos de rangos valorativos por niveles tanto para el pre-test como para el post-test.

A. Plan de análisis de datos

Plan de análisis de los datos y otra información reunida. En este capítulo se presenta el análisis estadístico de los datos, con el cálculo de algunas medidas de tendencia central y de variabilidad, coeficientes de correlación, niveles de significancia y las pruebas t-student, que se hacen en función de los objetivos planteados, así mismo se describe de manera general el entorno social de las estudiantes, y percepciones de los docentes.

Para la interpretación de los resultados obtenidos en el análisis que determinan si se aceptan o se rechazan las hipótesis que surgen del problema de investigación, el procedimiento contempla primero analizar los resultados de medias t-student para la el pre-test o prueba de entrada, entre grupo experimental y control, por cada nivel de lectura, luego analizar de las medias t-student para el post-test o prueba de salida, entre el grupo experimental y control, también por niveles de lectura, seguido de comparación de resultados del grupo experimental en el pre-test y post-test por cada nivel de lectura, siguiendo con el análisis de los resultados pre-test y post-test tanto grupo control como experimental por genero, finalmente el análisis de global de la comprensión lectora pre y post test tanto en el grupo experimental como en el grupo control.

Al final se presentan las conclusiones que se extraen del análisis de los datos, de las observaciones realizadas y del marco teórico que sustenta esta investigación.

CAPÍTULO CUARTO

RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE DATOS

I. RECOLECCIÓN DE DATOS

A. Muestra

La muestra estuvo compuesta por 70 alumnos, entre hombres y mujeres, de sexto grado pertenecientes a ciclo III de educación básica secundaria del Colegio Distrital Manuel Cepeda Vargas. Tomados al azar entre ocho cursos de sexto.

- Grado 606 = 35 estudiantes
- Grado 607=35 estudiantes

Como los grupos están previamente conformados, se determinó al azar cuál de los grupos sería control y cuál experimental; quedando establecidos de la siguiente manera:

- Grupo control: 607, con 35 estudiantes matriculados, entre los 11 y 13 años de edad.
- Grupo experimental: 606, con 35 estudiantes matriculados, entre los 11 y 13 años de edad.

B. Instrumentos

Aplicación del pre-test (anexo 1) a los cursos del grupo control y experimental, para poder medir estado actual de los niveles de comprensión de lectura. Esta prueba se aplicó de a los dos grupos simultáneamente, al iniciar el año escolar (finales de enero de 2013) y una semana antes de empezar la implementación de la unidad didáctica.

Aplicación del pos-test (anexo 2) iniciando mayo se aplicó una prueba con las mismas características del pre-test, para determinar posibles diferencias entre ambos grupos.

Aplicación de los talleres de la unidad didáctica: a partir de febrero se inició la aplicación de los talleres de la unidad finalizando en la última semana de abril, hubo retrasos con la continuidad de aplicación por situaciones propias de la institución y del contexto nacional, llevando más tiempo, aspectos que habían sido contemplados en la planeación.

C. Situación experimental y control de factores invalidantes

La información se recogió se realizó bajo las siguientes condiciones:

- Los grupos experimental y control tenían dos bloques a la semana de 110 minutos correspondientes a dos horas de clase cada uno, para clase de lengua castellana, de los cuales se elige un bloque para el trabajo en comprensión de lectura, los dos primeros días de la semana; lunes y martes, primeros bloques de clase entre las 6:30 a.m. y 8:20 a.m.
- Las condiciones ambientales del salón de clase son favorables en cuanto a mobiliario, ventilación e iluminación.
- La diferencia en las condiciones radica en la aplicación de los talleres de lectura con base en la teoría de las seis lecturas para el grupo experimental donde cada uno tiene el material correspondiente y el grupo control realiza talleres de lecturas programados en área tomados de diferentes libros de texto guía, donde cada uno también el material correspondiente, incluido el diccionario.
- Se realiza control de asistencia de estudiantes regularmente para detectar si hay o no deserción. uno de los factores invalidantes.

II. ANÁLISIS DE DATOS

El análisis de los datos se presenta según cada objetivo específico propuesto, se describirá uno a uno, con sus correspondientes conclusiones estadísticas. Se hizo el siguiente cuadro para identificar datos generales de las pruebas. En cuanto a los ítem de valoración (bajo, básico, alto, superior), están en concordancia con los emanados en el art. 15 del Sistema Institucional de Evaluación –SIE– emanado de la rectoría del Colegio Manuel Cepeda Vargas.

Tabla 6
Datos generales pre-test y post-test

DATOS GENERALES DEL PRE-TEST	
GRUPO EXPERIMENTAL: 35 ESTUDIANTES- GRUPO CONTROL: 35 ESTUDIANTES	
Total preguntas comprensión de lectura: 24= 100% Respuesta correcta vale 1 / Respuesta incorrecta o nula vale 0	
Rangos de valoración :	
Nivel literal: 12 preguntas= 50% =	Bajo: de 0 a 4 preguntas acertadas Básico: de 5 a 7 preguntas acertadas Alto. De 8 a 10 preguntas acertadas Superior: de 11 a 12 preguntas acertadas
Nivel inferencial: 8 preguntas= 4.16625%=	Bajo: de 0 a 2 preguntas acertadas Básico: de 3 a 4 preguntas acertadas Alto. De 5 a 6 preguntas acertadas Superior: de 7 a 8 preguntas acertadas
Nivel crítico: 4 preguntas= 16.66% =	Bajo: 0 preguntas acertadas Básico: 2 preguntas acertadas Alto. 3 preguntas acertadas Superior: 4 preguntas acertadas
DATOS GENERALES SOBRE EL POST-TEST - PRUEBA DE SALIDA	
GRUPO EXPERIMENTAL. 35 ESTUDIANTES- GRUPO CONTROL: 35 ESTUDIANTES	
Total preguntas comprensión de lectura: 24= 100% Respuesta correcta vale 1 / Respuesta incorrecta o nula vale 0	
Rangos de valoración:	
Nivel literal: 11 preguntas=45.8% =	Bajo: de 0 a 3 preguntas acertadas Básico: de 4 a 6 preguntas acertadas Alto: de 7 a 9 preguntas acertadas Superior: de 10 a 11 preguntas acertadas
Nivel inferencial: 9 preguntas= 37.5% =	Bajo: de 0 a 2 preguntas acertadas Básico: de 3 a 4 preguntas acertadas Alto. De 5 a 7 preguntas acertadas Superior: de 8 a 9 preguntas acertadas
Nivel crítico: 4 preguntas= 16.66% =	Bajo: 0-1 preguntas acertadas Básico: 2 preguntas acertadas Alto. 3 preguntas acertadas Superior: 4 preguntas acertadas

A. Objetivo específico n.º 1

Identificar los niveles de comprensión lectora que tienen los estudiantes de ciclo III en una institución de educación pública de Bogotá.

Análisis de datos por cada nivel de lectura en el pre-test para el grupo experimental y grupo control. Se aplica t-studen para dos muestras comparando los resultados por nivel de lectura para cada grupo antes de la mediación.

Tenemos una población de 70 estudiantes de ciclo III de una institución educativa pública de Bogotá, divididos en dos grupos de 35 estudiantes cada grupo, el grupo 1 es el grupo experimental y el grupo 2 es el grupo de control.

A continuación veremos los resultados arrojados por el método t-sudent, el cual identificará los resultados según las preguntas acertadas de los dos grupos en cada nivel de lectura: literal, inferencial y crítico. Obteniendo los siguientes datos:

Tabla 7
Para el nivel literal

	Grupo experimental 1 grupo control 2	POBLACIÓN	MEDIA	Desviación Estándar	Error Media
NIVEL LITERAL	1	35	5,4000	2,39116	,40418
ENTRADA	2	35	4,5143	2,03458	,34391
NIVEL INFERENCIAL	1	35	3,6286	2,14319	,36227
ENTRAD	2	35	3,1714	1,72330	,29129
NIVEL CRITICO	1	35	3,6286	2,14319	,36227
ENTRADA	2	35	3,1714	1,72330	,29129

Tabla 8
Muestras independientes pre-test

PRE-TEXT		Prueba de Levene para igualdad de varianzas		T- test para igualdad de medias						
		F	Sig.	t	gl	Sig. (2-Colas)	Diferencia de medias	Std. Diferencia de error		95% Confianza de intervalo de la diferencia
								BAJA	ALTA	
NIVEL LITERAL ENTRADA	Asumir varianzas iguales	1,831	,180	1,669	68	,100	,88571	,53069	-,17326	1,94469
	No asumir varianzas iguales			1,669	66,301	,100	,88571	,53069	-,17375	1,94518
NIVEL INFERENCIAL ENTRADA	Asumir varianzas iguales	2,492	,119	,983	68	,329	,45714	,46485	-,47045	1,38474
	No asumir varianzas iguales			,983	65,004	,329	,45714	,46485	-,47123	1,38551
NIVEL CRITICO ENTRADA	Asumir varianzas iguales	2,492	,119	,983	68	,329	,45714	,46485	-,47045	1,38474
	No asumir varianzas iguales			,983	65,004	,329	,45714	,46485	-,47123	1,38551

- Para el nivel literal:

Se aplicó una prueba de entrada de comprensión lectora del nivel literal que consta de doce preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 5,4 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 2,4% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Se aplicó la misma prueba al grupo n.º 2 (grupo de control) encontrando que de los 35 estudiantes las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 4,5 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *bajo*, con una desviación estándar de 2,0% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

El grupo n.º 1 (experimental) mostró mayor variabilidad en sus datos, es decir estuvieron más lejanos del promedio. La tabla de resultados de SPSS muestra las dos posibles condiciones que se pueden dar en relación a la varianza, que sean iguales o no. En nuestro caso el estadístico de Levene toma el 1,831 y su valor p (también conocido como significación estadística) toma el valor 0,180 es mayor que 0,05 esto nos dice que se puede asumir el supuesto de igualdad de las varianzas de las dos muestras.

El valor de t es 1,669 y su peso es 0,100. Pero además nos da el intervalo de confianza que comprende la diferencias de medias para poder aceptar la hipótesis nula, y nos dice que la diferencia estará comprendida entre los valores -1,7326 y 1,94469 y dado que la diferencia entre las dos medias es de 0,53069 y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, también nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media.

Los resultados han mostrado que no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de comprensión lectora en la prueba de entrada del nivel literal de los dos grupos y las diferencias que se aprecian parecen estar provocadas por efectos del azar.

- Para el nivel inferencial:

Se aplicó la prueba de entrada o pre-test de comprensión lectora del nivel inferencial que consta de ocho preguntas, arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,6 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 2.1% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Se aplicó la misma prueba al grupo n.º 2 (grupo de control) encontrándose que de los 35 estudiantes las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,1 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 1,7% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

El grupo n.º 1 (experimental) mostró mayor variabilidad en sus datos, es decir estuvieron más lejanos del promedio. La tabla de resultados de SPSS nos muestra las dos posibles condiciones que se pueden dar en relación a la varianza, que sean iguales o no. En nuestro caso el estadístico de Levene toma el 2,492 y su valor p (también conocido como significación estadística) toma el valor 0,119 es mayor que 0,05 esto nos dice que se puede asumir el supuesto de igualdad de las varianzas de las dos muestras.

El valor de t es 0,983 y su peso es 0,329. Pero además nos da el intervalo de confianza que comprende la diferencias de medias para poder aceptar la hipótesis nula, y nos dice que la diferencia estará compren-

dida entre los valores $-0,47045$ y $1,38474$ dado que la diferencia entre las dos medias es de $0,46$ y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, también nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media. Los resultados han mostrado que no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de comprensión lectora en la prueba de entrada del nivel inferencial de los dos grupos y las diferencias que se aprecian parecen estar provocadas por efectos del azar.

- Para el nivel crítico:

Se aplicó una prueba de entrada de comprensión lectora del nivel crítico que consta de cuatro preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,6 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 2,1% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Se aplicó la misma prueba al grupo n.º 2 (grupo de control) encontrándose que de los 35 estudiantes las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,1 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 1,7% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

La tabla de resultados de SPSS nos muestra las dos posibles condiciones que se pueden dar en relación a la varianza, que sean iguales o no. En nuestro caso el estadístico de Levene toma el 2,492 y su valor p (también conocido como significación estadística) toma el valor 0,119 es mayor que 0,05 esto nos dice que se puede asumir el supuesto de igualdad de las varianzas de las dos muestras.

El valor de t es $0,983$ y su peso es $0,329$. Pero además nos da el intervalo de confianza que comprende la diferencias de medias para poder aceptar la hipótesis nula, y nos dice que la diferencia estará comprendida entre los valores $-0,47045$ y $1,38474$ dado que la diferencia entre las dos medias es de $0,46$ y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, también nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media.

Los resultados han mostrado que no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de comprensión lectora en la prueba de entrada del nivel crítico de los dos grupos y las diferencias que se aprecian parecen estar provocadas por efectos del azar.

B. Objetivo específico n.º 2

Constatar y analizar los efectos de la teoría de las seis lecturas en la comprensión lectora. Para la presentación de estos datos se mostraran primero los resultados de los dos grupos experimental 1, al que ya se le aplico la mediación con la unidad didáctica basada en la teoría de las seis lecturas, y el grupo control 2, en el post-test o prueba de salida por niveles, luego se presentaran los resultados del grupo experimental por nivel de lectura contrastando pre- test y post test. Se presenta una sola tabla con todos los datos. Se mantiene el número de 35 estudiantes para cada grupo y el número de ítems por nivel.

1. Resultados post-test grupo control y experimental

Se tomaron los datos de las preguntas acertadas por cada estudiante en la prueba de salida o post test del nivel de lectura literal, nivel de lectura Inferencial y del nivel de lectura crítico los datos de las medias arrojados fueron:

Tabla 9
Contraste post-test (grupo control vs. grupo experimental)
Grupo de estadísticas

Grupo experimental 1 Grupo control 2		Población	Media	Desviación Estandar	Std. Error Media
Nivel literal post-test	1	35	6,6286	1,88001	,31778
	2	35	4,7429	1,75471	,29660
Nivel inferencial post-test	1	35	5,9714	1,94763	,32921
	2	35	4,5429	1,72086	,29088
Nivel crítico post-test	1	35	2,6000	1,00587	,17002
	2	35	1,8857	,96319	,16281

Tabla 10
Contraste post-test (grupo control vs grupo experimental)
Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene para igualdad de varianzas		T-tes para diferencia de medias						
		F	Sig.	T	gi	Sig. (2-colas)	Diferencia de media		95% confianza del intervalo de diferencia	
							Bajo	Alto	Bajo	Alto
Nivel literal post test	Asume varianzas iguales	,122	,728	4,338	68	,000	1,88571	,43469	1,01830	2,75313
	No asume varianzas iguales			4,338	67,679	,000	1,88571	,43469	1,01823	2,75320
Nivel inferencial post-test	Asume varianzas iguales	,038	,846	3,252	68	,002	1,42857	,43931	,55195	2,30519
	No asume varianzas iguales			3,252	66,984	,002	1,42857	,43931	,55171	2,30543
Nivel crítico post-test	Asume varianzas iguales	1,353	,249	3,034	68	,003	,71429	,23540	,24455	1,18402
	No asume varianzas iguales			3,034	67,873	,003	,71429	,23540	,24453	1,18404

- Nivel literal

Se aplicó una prueba de salida de comprensión lectora del nivel literal que consta de once preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 6,62 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 1,8% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Se aplicó la misma prueba al grupo n.º 2 (grupo de control) encontrándose que de los 35 estudiantes las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 4,7 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 1,7% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

El valor de t es 4,33 y su peso es 0,00. Este valor es el que nos informa sobre el grado de compatibilidad existente entre la diferencia observada entre las medias muestrales de los grupos comparados y la hipótesis nula de que las medias poblacionales son iguales.

Puesto que $0,000 < 0,05$, puede afirmarse que los datos son incompatibles con la hipótesis nula de igualdad de medias. Por tanto, se

puede rechazar la hipótesis nula y concluir que si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión lectora del nivel literal en la prueba de salida entre los alumnos del grupo 1 a quienes se les aplica la teoría de las seis lecturas, y el grupo 2 a quienes se les aplica la metodología tradicional, *no* son los mismos.

- Nivel inferencial

Se aplicó una prueba de salida de comprensión lectora del nivel inferencial que consta de nueve preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 5,97 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 1,94% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Se aplicó la misma prueba al grupo n.º 2 (grupo de control) encontrándose que de los 35, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 1,7% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

El valor de t es 3,25 y su peso es 0,002. Este valor es el que nos informa sobre el grado de compatibilidad existente entre la diferencia observada entre las medias muestrales de los grupos comparados y la hipótesis nula de que las medias poblacionales son iguales.

Puesto que $0,002 < 0,05$, puede afirmarse que los datos son incompatibles con la hipótesis nula de igualdad de medias. Por tanto, se puede rechazar la hipótesis nula y concluir que si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión lectora del nivel inferencial en la prueba de salida entre los alumnos del grupo 1 a quienes se les aplica la teoría de las seis lecturas, y el grupo 2 a quienes se les aplica la metodología tradicional, *no* son los mismos.

- Nivel crítico

Se aplicó una prueba de salida de comprensión lectora del nivel crítico que consta de cuatro preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 2,6 puntos ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 1,0% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

Se aplicó la misma prueba al grupo n.º 2 (grupo de control) encontrándose que de los 35 estudiantes las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 1,8 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *bajo*, con una desviación estándar de 0,96% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

El valor de t es 3,034 y su peso es 0,003. Este valor es el que nos informa sobre el grado de compatibilidad existente entre la diferencia observada entre las medias muestrales de los grupos comparados y la hipótesis nula de que las medias poblacionales son iguales.

Puesto que $0,003 < 0,05$, puede afirmarse que los datos son incompatibles con la hipótesis nula de igualdad de medias. Por tanto, se puede rechazar la hipótesis nula y concluir que si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión lectora del nivel crítico en la prueba de salida entre los alumnos del grupo 1 a quienes se les aplica la teoría de las seis lecturas, y el grupo 2 a quienes se les aplica la metodología tradicional, *no* son los mismos.

2. Resultados: comparación pre-test y post-test grupo experimental. Por nivel de comprensión de lectura: se aplica t-student para una muestra

Tabla 11
Pre-test y post-test grupo experimental

	Población	Media	Desviación estándar	Error media
Nivel literal pre-test	35	5,4000	2,39116	,40418
Nivel literal post-test	35	6,6286	1,88001	,31778

- Nivel literal: estadísticas para la muestra literal

Se aplicó una prueba de entrada de comprensión lectora del nivel literal arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 5,4 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 2,4% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

La prueba de salida de comprensión lectora del nivel literal que consta de once preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 6,62 puntos, ubicándolos en un nivel *alto*, con una desviación estándar de 1,8% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Tabla 12
Prueba para la muestra literal (grupo experimental)

	Valor de prueba = 0						
	t	GI	Sig. (2-colas)	Diferencia de medias		Std. diferencia de error	
				Baja	Alta	Baja	Alta
Nivel literal pre	13,360	34	,000	5,40000	4,5786	6,2214	
Nivel literal post	20,859	34	,000	6,62857	5,9828	7,2744	

El valor de t de la prueba de entrada es 13,33 y su peso es 0,00. Este valor es el que nos informa sobre el grado de compatibilidad existente entre la diferencia observada entre las medias muestrales de los grupos comparados y la hipótesis nula de que las medias poblacionales son iguales.

El valor de t de la prueba de salida de entrada es 20,859 y su peso es 0,00. Este valor es el que nos informa sobre el grado de compatibilidad existente entre la diferencia observada entre las medias muestrales de los grupos comparados y la hipótesis nula de que las medias poblacionales son iguales.

Puesto que $0,000 < 0,05$, puede afirmarse que los datos son incompatibles con la hipótesis nula de igualdad de medias. Por tanto, se puede rechazar la hipótesis nula y concluir que si hay diferencias significativas entre el pre-test y post-test del grupo 1 a quienes se les aplica la teoría de las seis lecturas, *no* son los mismos.

Tabla 13
Nivel inferencial pre-post (grupo experimental)

	Población	Media	Desviación estándar	Error media
Nivel literal pre-test	35	3,6286	2,14319	,36227
Nivel literal post-test	35	5,9714	1,94763	,32921

- Nivel inferencial

Se aplicó una prueba de entrada de comprensión lectora del nivel inferencial que consta de ocho preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,6 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 2,1% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Se aplicó una prueba de salida de comprensión lectora del nivel inferencial que consta de nueve preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 5,97 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 1,94% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Tabla 14
Nivel inferencial pre-post (grupo experimental)

	Valor de prueba = 0					
	t	GI	Sig. (2-colas)	Diferencia de medias	Std. diferencia de error	
	Baja	Alta	Baja	Alta	Baja	Alta
Nivel literal pre	10,016	34	,000	3,62857	2,8924	4,3648
Nivel literal post	18,139	34	,000	5,97143	5,3024	6,6405

- Prueba para muestra inferencial

El valor de t de la prueba de entrada es 10,016 y su peso es 0,00. Este valor es el que nos informa sobre el grado de compatibilidad existente

entre la diferencia observada entre las medias muestrales de los grupos comparados y la hipótesis nula de que las medias poblacionales son iguales.

El valor de t de la prueba de salida de entrada es 18,139 y su peso es 0,00. Este valor es el que nos informa sobre el grado de compatibilidad existente entre la diferencia observada entre las medias muestrales de los grupos comparados y la hipótesis nula de que las medias poblacionales son iguales.

Puesto que $0,000 < 0,05$, puede afirmarse que los datos son incompatibles con la hipótesis nula de igualdad de medias. Por tanto, se puede rechazar la hipótesis nula y concluir que si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión lectora del nivel inferencial en la prueba de entrada y de salida entre los alumnos del grupo 1 a quienes se les aplica la teoría de las seis lecturas, *no* son los mismos.

Tabla 15
Nivel crítico pre-post (grupo experimental)

	Población	Media	Desviación estándar	Error media
Nivel literal pre-test	35	3,6286	2,14319	,36227
Nivel literal post-test	35	2,6000	1,00587	,17002

- Nivel crítico: prueba para muestra crítico

Se aplicó una prueba de entrada de comprensión lectora del nivel crítico que consta de cuatro preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,6 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 2,1% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Se aplicó una prueba de salida de comprensión lectora del nivel crítico que consta de cuatro preguntas arrojando como resultado que de los 35 estudiantes del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 2,6 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 1,0% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

Tabla 16
Prueba para muestra nivel crítico

	Valor de prueba = 0					
	t	GI	Sig. (2-colas)	Diferencia de medias	Std. diferencia de error	
	Baja	Alta	Baja	Alta	Baja	Alta
Nivel literal pre	10,016	34	,000	3,62857	2,8924	4,3648
Nivel literal post	15,292	34	,000	2,60000	2,2545	2,9455

- Prueba para muestra nivel crítico

El valor de t de la prueba de entrada es 10,016 y su peso es 0,00. Este valor es el que nos informa sobre el grado de compatibilidad existente entre la diferencia observada entre las medias muestrales de los grupos comparados y la hipótesis nula de que las medias poblacionales son iguales.

El valor de t de la prueba de salida es 18,139 y su peso es 0,00. Este valor es el que nos informa sobre el grado de compatibilidad existente entre la diferencia observada entre las medias muestrales de los grupos comparados y la hipótesis nula de que las medias poblacionales son iguales.

Puesto que $0,000 < 0,05$, puede afirmarse que los datos son incompatibles con la hipótesis nula de igualdad de medias. Por tanto, se puede rechazar la hipótesis nula y concluir que si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión lectora del nivel crítico en la prueba de entrada y de salida entre los alumnos del grupo 1 a quienes se les aplica la teoría de las seis lecturas, *no* son los mismos.

Grupo 1 a quienes se les aplica la Teoría de las seis lecturas y la metodología tradicional, *no* son los mismo.

C. Objetivo específico n.º 3

Estudiar los eventuales efectos de la teoría de las seis lecturas en los niveles de comprensión lectora según el género.

Para poder identificar los efectos de la teoría de las seis lecturas, si es que hay diferencia, se presentan estadísticos del pre y post-test diferenciado entre hombres y mujeres (Masculino = 1, Femenino = 2) en cada uno de los Niveles de lectura del grupo experimental:

Tabla 17
Nivel literal pre-post (grupo experimental M-F)

Masculino 1 Femenino 2		Población	Media	Desviación Estandar	Std. Error Media
Nivel literal pre-test	1	19	5,6316	2,77310	,63619
	2	16	5,1250	1,89297	,47324
Nivel literal post-test	1	19	6,2105	1,58391	,36337
	2	16	7,1250	2,12525	,53131

En el pre-test de comprensión lectora del nivel literal arrojó como resultado que de los 19 estudiantes de sexo masculino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 5,6 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 2,7% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

En el pre-test de comprensión lectora del nivel literal arrojó como resultado que de las 16 estudiantes de sexo Femenino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 5,1 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 1,8% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

En el post-test de comprensión lectora del nivel literal arrojó como resultado que de los 19 estudiantes de sexo masculino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 6,62 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 1,5% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

La prueba de salida de comprensión lectora del nivel literal arrojó como resultado que de las 16 estudiantes de sexo femenino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 7,1 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 2,1% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Tabla 18
Nivel literal pre-post (grupo experimental M-F)

		Prueba de Levene para igualdad de varianzas		T-TEST PARA LA IGUALDAD DE MEDIAS						
		F	Sig.	T	Gl	Sig. (2-colas)	diferencia de medias	Std. Diferencia de Error	95% Confianza del intervalo de la diferencia	
		Bajo	Alto	Bajo	Alto	Bajo	Alto	Bajo	Alto	Bajo
Nivel literal pre	Se han asumido varianzas iguales	6,134	,019	,619	33	,540	,50658	,81881	-	2,17246
	No se han asumido varianzas iguales			,639	31,762	,527	,50658	,79290	-	2,12215
Nivel literal post test	Se han asumido varianzas iguales	3,105	,087	-1,457	33	,155	-,91447	,62763	-	,36245
	No se han asumido varianzas iguales			-1,421	27,331	,167	-,91447	,64369	-	,40551

- Prueba de muestras independientes

La tabla de resultados de SPSS nos muestra las dos posibles condiciones que se pueden dar en relación a la varianza, que sean iguales o no. En nuestro caso el estadístico de Levene toma el 6,13 y su valor p (también conocido como significación estadística) toma el valor 0,019 es mayor que 0,05 esto nos dice que se puede asumir el supuesto de igualdad de las varianzas de las dos muestras.

El valor de t es 0,619 y su peso es 0,540. Pero además nos da el intervalo de confianza que comprende la diferencias de medias para poder aceptar la hipótesis nula, y nos dice que la diferencia estará comprendida entre los valores -1,15931 y 2,17246 dado que la diferencia entre las dos medias es de 0,81 y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, también nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media.

Para concluir debemos dar respuesta a nuestra hipótesis de trabajo, que se preguntaba si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión de lectura del grupo 1 del sexo masculino y el grupo 2 del sexo femenino del grupo experimental.

Los resultados han mostrado que no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de comprensión lectora del grupo experimental en la prueba de entrada del nivel literal de los dos grupos y las diferencias que se aprecian parecen estar provocadas por efectos del azar.

Así mismo sucede con las pruebas pos-test observemos:

En este caso el estadístico de Levene toma el 3,105 y su valor p (también conocido como significación estadística) toma el valor 0,87 es mayor que 0,05 esto nos dice que se puede asumir el supuesto de igualdad de las varianzas de las dos muestras.

El valor de t es -1,457 y su peso es 1,55. Pero además nos da el intervalo de confianza que comprende la diferencias de medias para poder aceptar la hipótesis nula, y nos dice que la diferencia estará comprendida entre los valores -2,19139 y ,36245 dado que la diferencia entre las dos medias es de 0,64 y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, también nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media.

Para concluir debemos dar respuesta a nuestra hipótesis de trabajo, que se preguntaba si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión lectora nivel literal del grupo experimental entre los alumnos del grupo 1 del sexo masculino y el grupo 2 del sexo femenino en las pruebas pos test.

Los resultados han mostrado que no hay diferencias en los dos grupos masculino y femenino estadísticamente significativas en cuanto al nivel de comprensión lectora en la prueba de entrada del nivel literal pos test grupo experimental y las diferencias que se aprecian parecen estar provocadas por efectos del azar.

Tabla 19
Nivel inferencial pre-post (grupo experimental)

Masculino 1 Femenino 2		Población	Media	Desviación Estandar	Std. Error Media
Nivel literal pre-test	1	19	3,5789	2,29288	,52602
	2	16	3,6875	2,02382	,50595
Nivel literal post-test	1	19	5,9474	2,12063	,48651
	2	16	6,0000	1,78885	,44721

- Nivel inferencial pre-post

La prueba de entrada de comprensión lectora del nivel inferencial arrojó como resultado que de los 19 estudiantes de sexo masculino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,57 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 2,29% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

La prueba de entrada de comprensión lectora del nivel inferencial arrojó como resultado que de las 16 estudiantes de sexo femenino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,6 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 2,02% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

La prueba de salida de comprensión lectora del nivel inferencial arrojó como resultado que de los 19 estudiantes de sexo masculino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 5,59 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 2,12% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

La prueba de salida de comprensión lectora del nivel inferencial arrojó como resultado que de las 16 estudiantes de sexo femenino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 6,0 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 1,7% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

Tabla 20
Nivel inferencial pre-post (grupo experimental)

		prueba de levene para igualdad de varianzas		T para igualdad de Medias						
		F	Sig.	t	GL	Sig.(2-colas)	diferencia de medias	Std. Diferencia de error	95% Confidence Interval of the Difference	
		BAJA	ALTA	BAJA	ALTA	BAJA	ALTA	BAJA	ALTA	BAJA
nivel inferencial pre	Equalvariancias assumed	,313	,579	-,147	33	,884	-,10855	,73790	-	1,39272
	Equalvariancias not assumed			-,149	32,910	,883	-,10855	,72986	-	1,37651
nivel inferencia pos test	Equalvariancias assumed	1,356	,253	-,078	33	,938	-,05263	,67073	-	1,31198
	Equalvariancias not assumed			-,080	32,998	,937	-,05263	,66082	-	1,29183

La tabla de resultados de SPSS nos muestra las dos posibles condiciones que se pueden dar en relación a la varianza, que sean iguales o no. En nuestro caso el estadístico de Levene toma el 0,313 y su valor p (también conocido como significación estadística) toma el valor 0,579 es mayor que 0,05 esto nos dice que se puede asumir el supuesto de igualdad de las varianzas de las dos muestras.

El valor de t es -,147 y su peso es 0,884. Pero además nos da el intervalo de confianza que comprende la diferencias de medias para poder aceptar la hipótesis nula, y nos dice que la diferencia estará comprendida entre los valores -1,60983 y 1,39272 dado que la diferencia entre las dos medias es de -,10855 y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, también nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media.

Para concluir debemos dar respuesta a nuestra hipótesis de trabajo, que se preguntaba si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión lectora del grupo experimental entre los alumnos del sexo masculino y del sexo femenino.

Los resultados han mostrado que no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de comprensión lectora en la prueba de entrada del nivel inferencial de los dos grupos y las diferencias que se aprecian parecen estar provocadas por efectos del azar.

Así mismo sucede con las pruebas pos test observemos:

En este caso el estadístico de Levene toma el 1,356 y su valor p (también conocido como significación estadística) toma el valor 0,25 es mayor que 0,05 esto nos dice que se puede asumir el supuesto de igualdad de las varianzas de las dos muestras.

El valor de t es -,078 y su peso es ,938. Pero además nos da el intervalo de confianza que comprende la diferencias de medias para poder aceptar la hipótesis nula, y nos dice que la diferencia estará comprendida entre los valores -1,41724 y 1,31198 dado que la diferencia entre las dos medias es de -,05263 y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, también nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media.

Para concluir debemos dar respuesta a nuestra hipótesis de trabajo, que se preguntaba si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión lectora nivel inferencial entre los alumnos del grupo 1 del sexo masculino y el grupo 2 del sexo femenino en las pruebas pre y pos-test.

Los resultados han mostrado que no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de comprensión lectora en la prueba de entrada del nivel inferencial pre y pos test de los dos grupos y las diferencias que se aprecian parecen estar provocadas por efectos del azar.

Tabla 21
Nivel crítico pre-post (grupo experimental)

Masculino 1 Femenino 2		Población	Media	Desviación Estandar	Std. Error Media
Nivel literal pre-test	1	19	3,5789	2,29288	,52602
	2	16	3,6875	2,02382	,50595
Nivel literal post-test	1	19	2,5789	1,07061	,24561
	2	16	2,6250	,95743	,23936

- Nivel Crítico Pre-post

La prueba de entrada de comprensión lectora del nivel crítico arrojó como resultado que de los 19 estudiantes de sexo masculino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,5789 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 2,29% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

La prueba de entrada de comprensión lectora del nivel crítico arrojó como resultado que de las 16 estudiantes de sexo Femenino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 3,68 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *alto*, con una desviación estándar de 2,0% es decir que las respuestas del grupo estuvieron menos dispersas del promedio.

La prueba de salida de comprensión lectora del nivel crítico arrojó como resultado que de los 19 estudiantes de sexo masculino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 2,57 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 1,07% es decir que las respuestas del grupo estuvieron dispersas del promedio.

La prueba de salida de comprensión lectora del nivel crítico arrojó como resultado que de las 16 estudiantes de sexo femenino del grupo experimental las respuestas correctas estuvieron en un promedio de 2,6 puntos, ubicándolos en un nivel de comprensión lectora *básico*, con una desviación estándar de 0,95% es decir que las respuestas del grupo estuvieron más cerca del promedio.

Tabla 22
Nivel crítico pre-post (grupo experimental)

			PRUEBA DE LEVENE PARA IGUALDAD DE VARIANZAS		T-TEST IGUALDAD DE MEDIAS						
			F	Sig.	t	gl	Sig. (2-colas)	Diferencia de media	Std. Error de media	95% Confidence Interval of the Difference	
			BAJA	ALTA	BAJA	ALTA	BAJA	ALTA	BAJA	ALTA	BAJA
nivel pre	crítico	Equalvarianciasassumed	,313	,579	-,147	33	,884	-,10855	,73790	-	1,39272
		Equalvarianciasnotassumed			-,149	32,910	,883	-,10855	,72986	-	1,37651
nivel post	crítico	Equalvarianciasassumed	,378	,543	-,133	33	,895	-,04605	,34634	-,75069	,65858
		Equalvarianciasnotassumed			-,134	32,860	,894	-,04605	,34295	-,74391	,65181

La tabla de resultados de SPSS nos muestra las dos posibles condiciones que se pueden dar en relación a la varianza, que sean iguales o no. En nuestro caso el estadístico de Levene toma el 0,313 y su valor p (también conocido como significación estadística) toma el valor 0,579 es mayor que 0,05 esto nos dice que se puede asumir el supuesto de igualdad de las varianzas de las dos muestras.

El valor de t es -,147 y su peso es ,884. Pero además nos da el intervalo de confianza que comprende la diferencia de medias para poder aceptar la hipótesis nula, y nos dice que la diferencia estará comprendida entre los valores -1,60983 y 1,39272.

Y dado que la diferencia entre las dos medias es de -,10855 y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, también nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media.

Así mismo sucede con las pruebas pos test, en este caso el estadístico de Levene toma el ,378 y su valor p (también conocido como significación estadística) toma el valor ,543 es mayor que 0,05 esto nos dice que se puede asumir el supuesto de igualdad de las varianzas de las dos muestras.

El valor de t es $-1,133$ y su peso es $,895$. Pero además nos da el intervalo de confianza que comprende la diferencias de medias para poder aceptar la hipótesis nula, y nos dice que la diferencia estará comprendida entre los valores $-,75069$ y $,65858$ dado que la diferencia entre las dos medias es de $-,04605$ y este valor se encuentra dentro del intervalo de confianza, también nos permite aceptar que las medias de ambas muestras son estadísticamente iguales, o lo que es lo mismo, no se han encontrado diferencias estadísticamente significativas entre las dos muestras en lo referente a su media.

Para concluir debemos dar respuesta a nuestra hipótesis de trabajo, que se preguntaba si había diferencias en cuanto a rendimiento en la comprensión lectora nivel crítico en la prueba pre y post entre los alumnos del grupo 1 del sexo masculino y el grupo 2 del sexo femenino. Los resultados han mostrado que no hay diferencias estadísticamente significativas en cuanto al nivel de comprensión lectora en la prueba de entrada del nivel crítico pre-test y pos-test de los dos grupos y las diferencias que se aprecian parecen estar provocadas por efectos del azar.

III. RESULTADOS DE LA ENCUESTA SOBRE HÁBITOS LECTORES EN ESTUDIANTES

Los niños entre 11 y 13 años de ciclo III en colegios públicos de Bogotá (factores escolares, personales y familiares están relacionados con esos hábitos).

En relación a los datos obtenidos, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

Preguntas del 1 al 7: Aspecto sociodemográfico.

- El 55% de los estudiantes tienen 11 y 12 años y el 45% tienen 13 años.
- El 65% de los estudiantes encuestados son hombres y el 35% son mujeres.
- El 100% de los estudiantes encuestados son del grado sexto.
- El 30% de los estudiantes viven con papá y mamá, el 25% solo viven con la mamá, el 10% viven solo con el papá, el 5% viven solo con los abuelos, el 30% de los estudiantes eligieron opción otros: abuelos- tíos, madrastra y papa, padrastro-mamá y mamá-abuelos.
- El 5% de los alumnos conviven con dos personas, el 50% de los alumnos conviven con 3, 4 y 5 personas, y el 45% de los estudiantes conviven con seis y más personas.

- El nivel educativo alcanzado por la madre es el 45% bachillerato, el 30% primaria, el 25% de los alumnos no saben el nivel de escolaridad.
- El nivel educativo alcanzado por el padre es el 50% técnico, el 25% bachillerato, el 15% universitario, el 10% de los alumnos no saben el nivel de escolaridad.

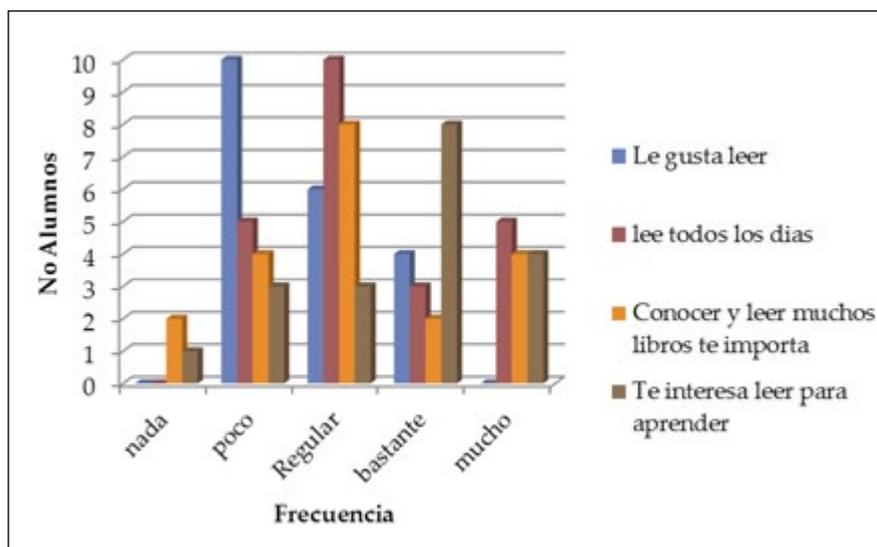
Preguntas del 8 al 43:

Resultados sobre hábitos lectores de alumnos entre 11 y 13 años de ciclo III en colegios públicos de Bogotá.

Tabla 23
Puntos del 8 al 11

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
8	Le gusta leer	0	10	6	4	0
9	Lee todos los días	0	5	10	3	5
10	Conocer y leer muchos libros te importa	2	4	8	2	4
11	Te interesa leer para aprender	1	3	3	8	4

Gráfico 8
Hábitos de lectura

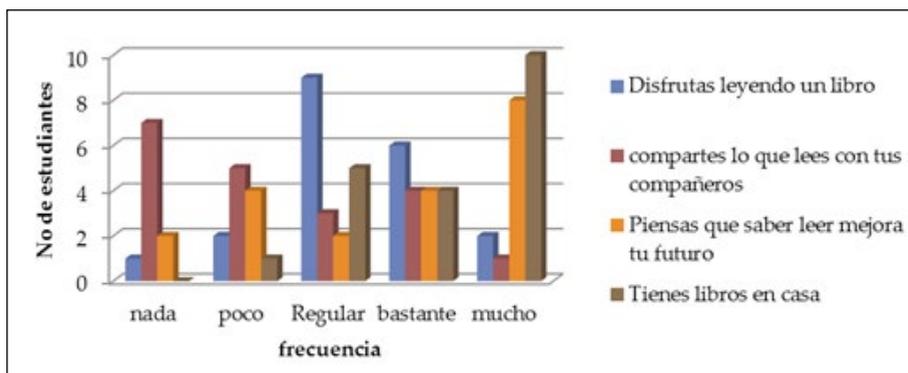


Los resultados demuestran que al 50% de los estudiantes les gusta leer poco, regular el 30%, bastante al 20%. Leen todos los días el 50% de los alumnos. Conocen y leen muchos libros el 40% de los alumnos.. Les interesa leer para aprender el 40% de los alumnos.

Tabla 24
Puntos del 12 al 15

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
12	Disfrutas leyendo un libro	1	2	9	6	2
13	Compartes lo que lees con tus compañeros	7	5	3	4	1
14	Piensas que saber leer mejora tu futuro	2	4	2	4	8
15	Tienes libros en casa	0	1	5	4	10

Gráfico 9
Hábitos de lectura

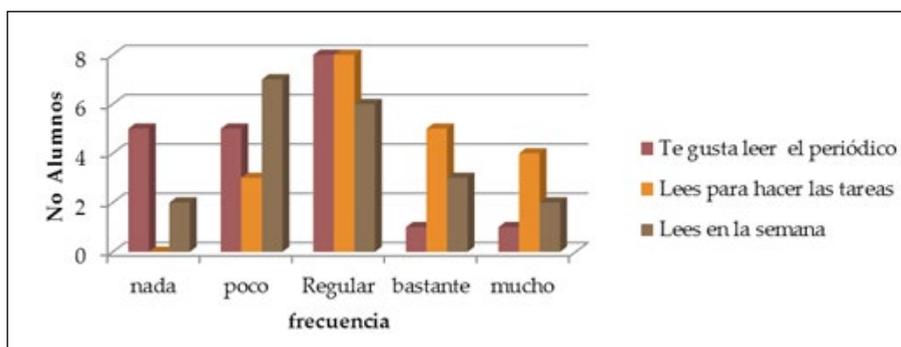


El 45% de los alumnos disfrutan leer (regular), bastante un 30% y mucho un 10%. El 35 % de los alumnos no comparten lo que leen con sus compañeros, solo un 5% comparte mucho lo que lee. El 40% de los estudiantes piensan que saber leer mejora mucho su futuro, el 20% considera que saber leer mejora bastante su futuro. El 50% de los alumnos tienen muchos libros en casa.

Tabla 25
Puntos del 16 al 19

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
16	Te gusta leer tebeos, cómic, historietas	1	7	2	5	5
17	Te gusta leer el periódico	5	5	8	1	1
18	Lees para hacer las tareas	0	3	8	5	4
19	Lees en la semana	2	7	6	3	2

Gráfico 10
Hábitos de lectura

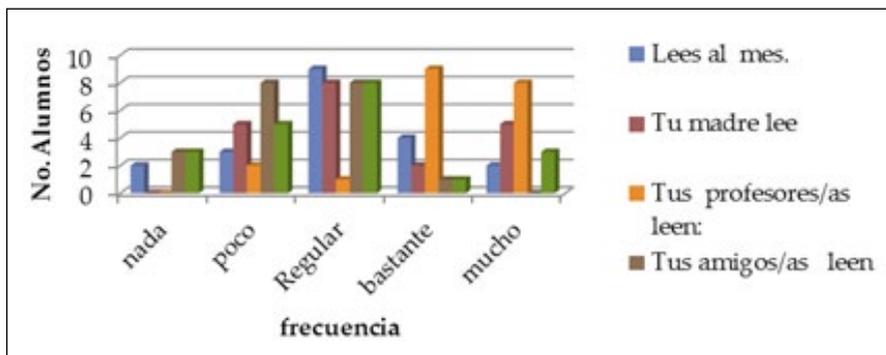


Les gusta leer tebeos y comics bastante un 25% y mucho un 25%. Les gusta leer el periódico nada un 25%, regular un 45%, mucho un 5%. Leen para hacer tareas el 40% de los alumnos. Leen en la semana nada el 10%, el 35% poco, mucho el 10%.

Tabla 26
Puntos del 20 al 24

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
20	Lees al mes	2	3	9	4	2
21	Tu madre lee	0	5	8	2	5
22	Tus profesores(as) leen	0	2	1	9	8
23	Tus amigos(as) leen	3	8	8	1	0
24	Tus hermanos(as) leen	3	5	8	1	3

Gráfico 11
Hábitos de lectura

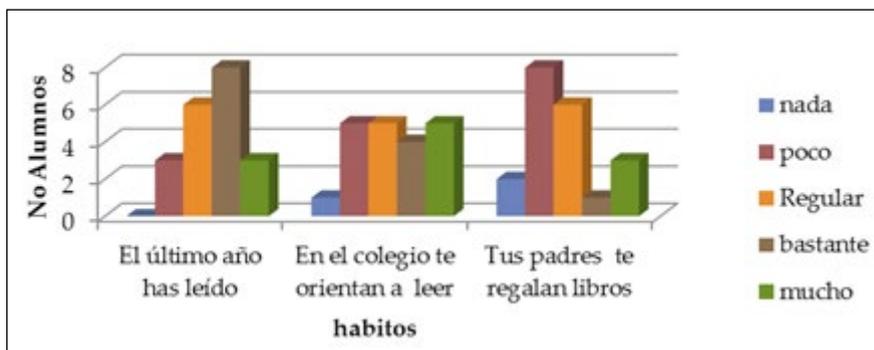


El 45% de los alumnos leen (regular) al mes, el 10% no lee al mes. El 40% de las madres de los alumnos leen (regular) al mes, el 10% lee mucho. El 45% de los profesores de los alumnos leen bastante y el 40% leen mucho. El 40% de los amigos de los alumnos leen poco, 40% lee regularmente, el 0% no lee mucho. El 40 % de los hermanos de los alumnos leen regularmente, un 15% lee mucho.

Tabla 27
Puntos del 25 al 27

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
25	El último año has leído	0	3	6	8	3
26	En el colegio te orientan a leer	1	5	5	4	5
27	Tus padres te regalan libros	2	8	6	1	3

Gráfico 12
Hábitos de lectura (frecuencia)

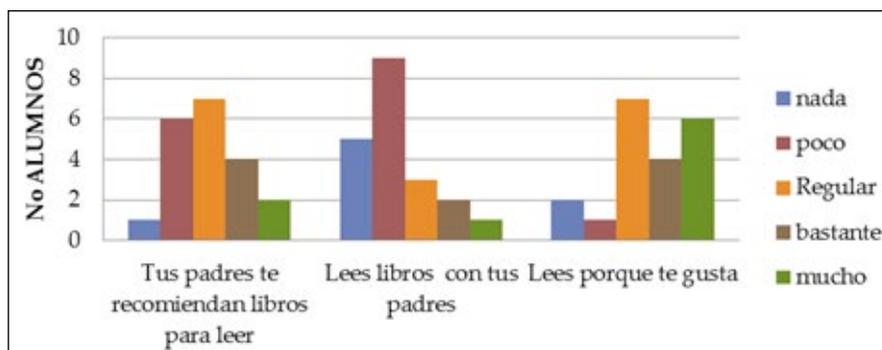


Los alumnos han leído el último año: regular el 30%, bastante el 40%, mucho 15%. Los alumnos consideran que en el colegio le orientan a leer poco 25%, mucho 25%. Los alumnos califican como poco y regularmente los padres te regalan libros.

Tabla 28
Puntos del 28 al 30

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
28	Tus padres te recomiendan libros para leer	1	6	7	4	2
29	Lees libros con tus padres	5	9	3	2	1
30	Lees porque te gusta	2	1	7	4	6

Gráfico 13
Hábitos de lectura (familia)

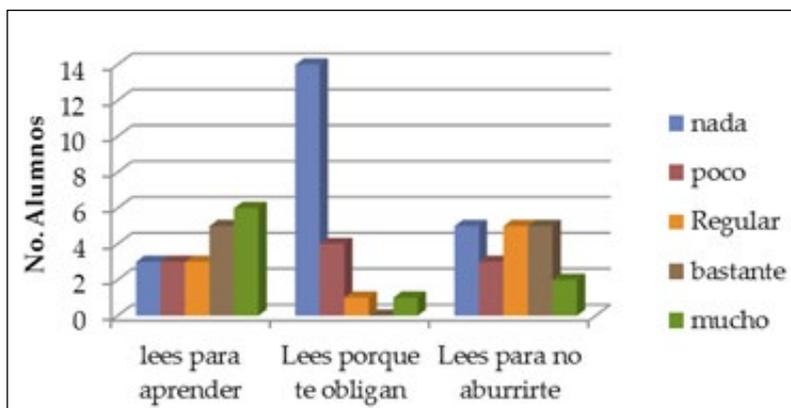


Los alumnos consideran que de manera regular el padre de familia le recomienda libros para leer. Los alumnos consideran que nada y poco leen libros con sus padres. Los alumnos leen porque les gusta mucho y regularmente.

Tabla 29
Puntos del 31 al 33

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
31	Lees para aprender	3	3	3	5	6
32	Lees porque te obligan	14	4	1	0	1
33	Lees para no aburrirte	5	3	5	5	2

Gráfico 14
Hábitos de lectura (propósito)



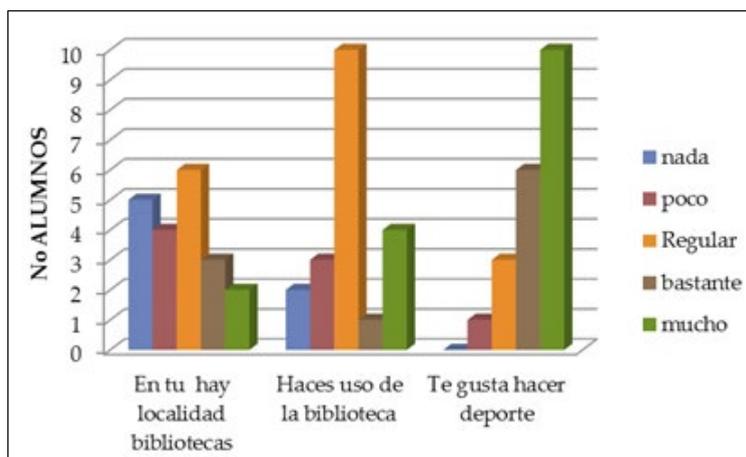
Los alumnos consideran que leen para aprender bastante un 25% y mucho un 30%.

Los alumnos consideran que no les obligan a leer. Los alumnos leen para no aburrirse y aprender.

Tabla 30
Puntos del 34 al 36

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
34	En tu localidad hay bibliotecas	5	4	6	3	2
35	Haces uso de la biblioteca	2	3	10	1	4
36	Te gusta hacer deporte	0	1	3	6	10

Gráfico 15
Hábitos de lectura (entorno)

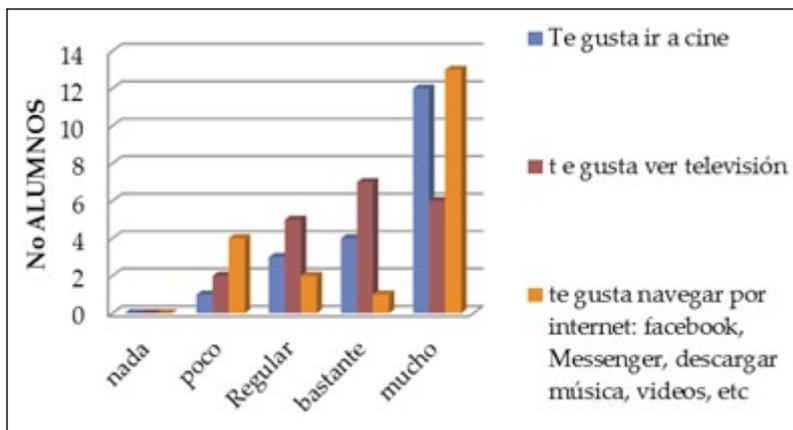


Los alumnos califican que hay algunas bibliotecas en su localidad. Regularmente los alumnos hacen uso de la biblioteca. Les gusta hacer mucho deporte a los alumnos.

Tabla 31
Puntos del 37 al 39

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
37	Te gusta ir a cine	0	1	3	4	12
38	Te gusta ver televisión	0	2	5	7	6
39	Te gusta navegar por internet: facebook, Messenger, descargar música, videos, etc.	0	4	2	1	13

Gráfico 16
Hábitos de lectura (gustos)

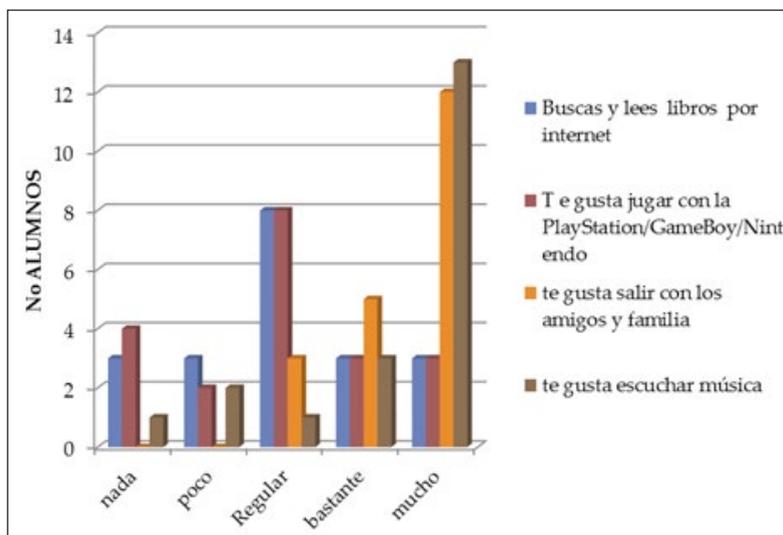


A los alumnos les gusta ir a cine mucho un 60% y bastante un 20%. A los alumnos les gusta la televisión mucho 30% y bastante 35%. Al 65% de los alumnos les gusta mucho navegar en Internet.

Tabla 32
Puntos del 40 al 43

PREGUNTA	VARIABLE	NADA	POCO	REGULAR	BASTANTE	MUCHO
40	Buscas y lees libros por Internet	3	3	8	3	3
41	Te gusta jugar con la PlayStation/GameBoy/Nintendo	4	2	8	3	3
42	Te gusta salir con los amigos y familia	0	0	3	5	12
43	Te gusta escuchar música	1	2	1	3	13

Gráfico 17
Preferencias

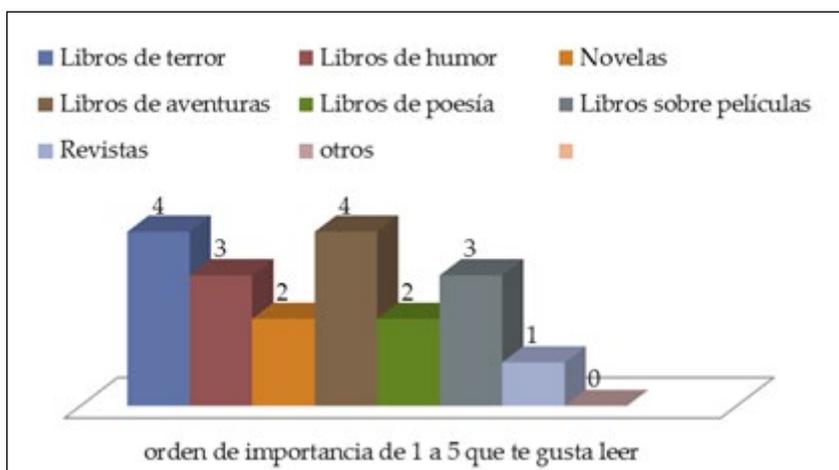


Los alumnos buscan y leen libros por internet de manera regular un 40%. Los alumnos en su mayoría juegan videojuegos mucho un 60%. Los alumnos disfrutar salir con los amigos mucho un 65%.

Tabla 33
Tipos de lecturas

Pregunta	variable	Mitos y leyendas	Libros de terror	Libros de humor	Novela	Libros de aventuras	Libros de poesía	Libros sobre películas	Revista	Otro
44	Califica de 1 a 5 que te gusta leer	3	4	3	2	4	2	3	1	0

Gráfico 18
Tipos de lecturas



IV. RESULTADOS ENCUESTA DE PROFESORES

Los docentes están entre los 31 y 40 años de edad y la mayoría son de sexo femenino, además son docentes del Colegio Público Manuel Cepeda Vargas en ciclo III y los grados sexto y séptimo.

En relación a los datos obtenidos sobre la percepción de los docentes en cuanto a los hábitos y niveles de lectura de los estudiantes, se pueden extraer las siguientes conclusiones:

- Los docentes tienen entre 11 y 20 años de experiencia.
- A todos les gusta y practican regularmente la lectura.
- El 80% de los docentes encuestados dedican tiempo a la lectura en clase, especialmente textos narrativos.

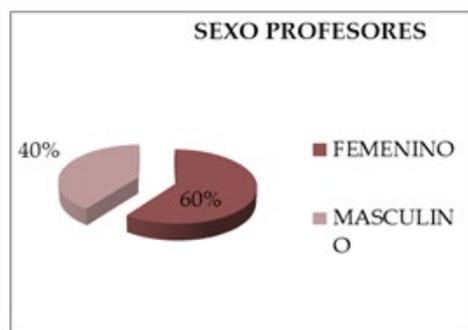
- El 100% de los docentes consideran que el nivel de lectura inferencial es bajo y el nivel de lectura crítica en los estudiantes es nulo.
- El 80% de docentes realiza controles de lectura regularmente y consideran la lectura como un proceso de interacción búsqueda de sentido entre lector, texto y autor.
- El 100% están de acuerdo en que hay una estrecha relación entre los hábitos de lectura y el rendimiento académico.
- El 40% enfatizan en aspectos formales del código escrito.
- El 40% enfatizan en la planificación del mensaje, textualización y revisión.
- Todos usan textos en clase relacionados con la disciplina y la realidad.
- Los textos que más asignan los docentes para leer son los narrativos: de terror, aventura, humor, y en menor medida textos líricos, y noticias.

Tabla 34
Tabla de resultados encuesta a profesores

Pregunta 1	Edad	No. Profesores
1	20 y 30 años	0
2	31 y 40 años	4
3	41 y 50	0
4	50 años o más	1



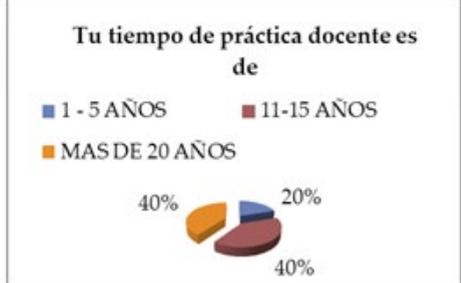
Pregunta 2	SEXO	No. Profesores
1	FEMENINO	3
2	MASCULINO	2



Pregunta 3	Grado en el que enseña	
1	sexto	3
2	sexto y séptimo	2



Pregunta 4	Tu tiempo de práctica docente es de	
1	1 - 5 AÑOS	1
3	11-15 AÑOS	2
5	MAS DE 20 AÑOS	2



Pregunta 5	Te gusta leer	
4	BASTANTE	3
5	MUCHO	2

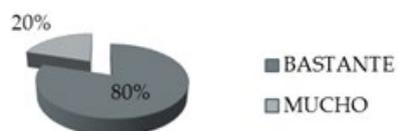
Pregunta 6	Tu practica de lectura personal es	
3	REGULAR	1
4	BASTANTE	3
5	MUCHO	1



La Teoría de las seis lecturas...

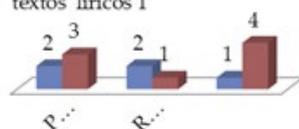
Pregunta 7		El tiempo dedicado a la lectura, en clase, semanalmente es	
4	BASTANTE		4
5	MUCHO		1

El tiempo dedicado a la lectura, en clase, semanalmente es



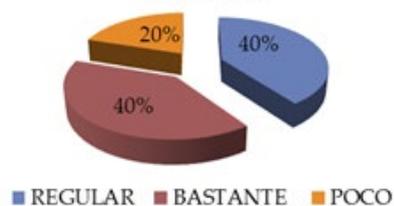
Pregunta 8 y 9		Incluyes en tus clases la lectura de textos narrativos	Incluyes en tus clases la lectura de textos líricos
1			1
2	poco	2	3
3	regular	2	1
4	bastante	1	4

- Incluyes en tus clases la lectura de textos narrativos
- Incluyes en tus clases la lectura de textos líricos



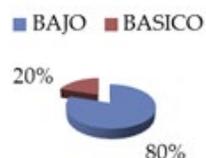
Pregunta 10		Pides a los estudiantes que lean en voz alta:	
3	REGULAR		2
4	BASTANTE		2
2	POCO		1

Pides a los estudiantes que lean en voz alta:

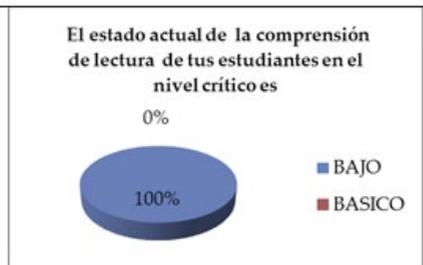


Pregunta 12		El estado actual de la comprensión de lectura de tus estudiantes en el nivel inferencial es:	
1	BAJO		4
2	BASICO		1

El estado actual de la comprensión de lectura de tus estudiantes en el nivel inferencial es:



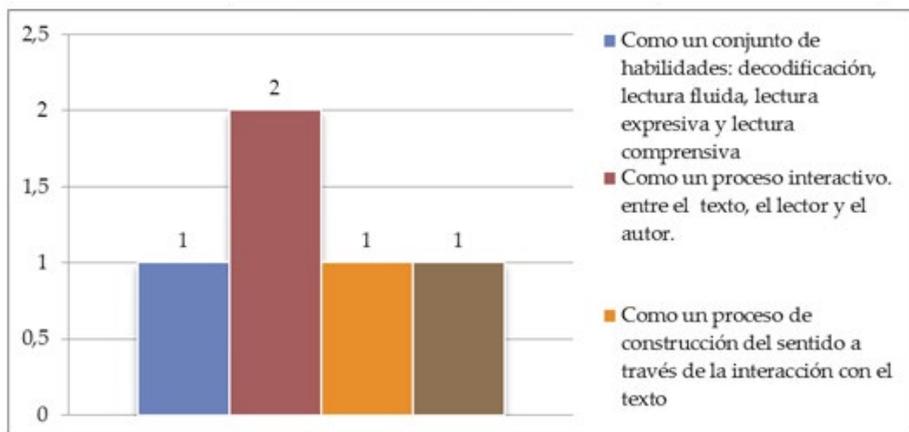
Pregunta 13		El estado actual de la comprensión de lectura de tus estudiantes en el nivel crítico es	
	1	BAJO	5
	2	BASICO	0



Pregunta 14		La importancia que tiene la comprensión de lectura en tu práctica docente es. El estado actual de la comprensión de lectura de tus estudiantes en el nivel crítico es	
	3	REGULAR	1
	4	BASTANTE	1
	5	MUCHO	3



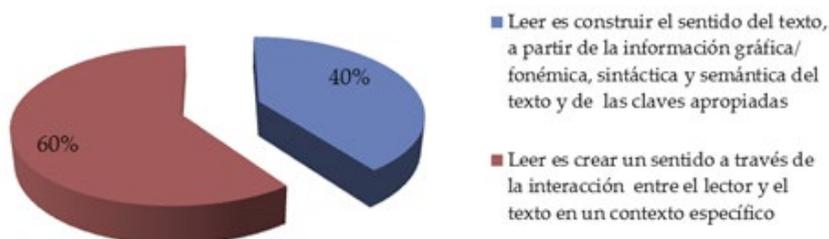
Pregunta 16		En tu rol como docente consideras la lectura:	
	1	Como un proceso psicológico complejo compuesto por una serie de subprocesos.	1
	2	Como un conjunto de habilidades: decodificación, lectura fluida, lectura expresiva y lectura comprensiva	1
	3	Como un proceso interactivo. Entre el texto, el lector y el autor.	2
	5	Como un proceso de construcción del sentido a través de la interacción con el texto	1



La Teoría de las seis lecturas...

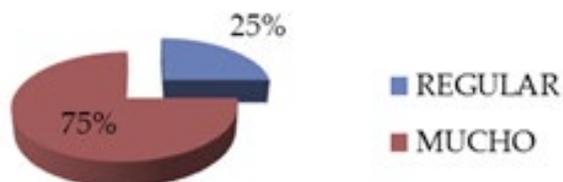
Pregunta 18		Para ti, La expresión que define "qué es leer" es
2	Leer es construir el sentido del texto, a partir de la información gráfica/ fonética, sintáctica y semántica del texto y de las claves apropiadas	2
3	Leer es crear un sentido a través de la interacción entre el lector y el texto en un contexto específico	3

Para ti, La expresión que define "qué es leer" es

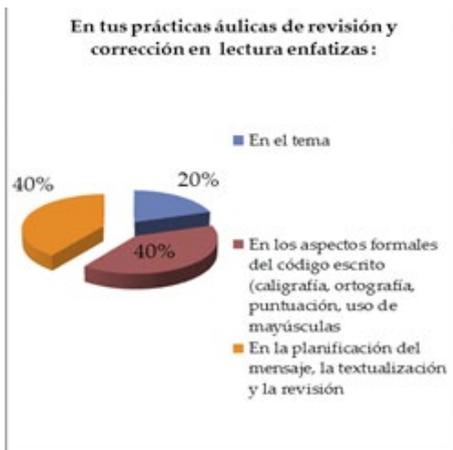


Pregunta 19		Crees que los hábitos lectores y el rendimiento académico están fuertemente relacionados:
3	REGULAR	1
5	MUCHO	3

Crees que los hábitos lectores y el rendimiento académico están fuertemente relacionados:



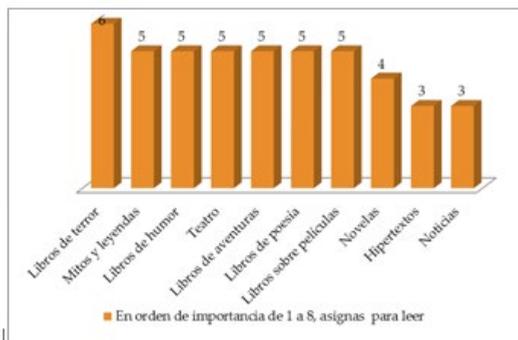
Pregunta 20	En tus prácticas áulicas de revisión y corrección en lectura enfatizas :
En el tema	1
En los aspectos formales del código escrito (caligrafía, ortografía, puntuación, uso de mayúsculas)	2
En la planificación del mensaje, la textualización y la revisión	2



Pregunta 21		Los textos de lectura en tu clase se relacionan con los contextos disciplinares y la realidad de los estudiantes
3	REGULAR	1
4	BASTANTE	3
5	MUCHO	1



Pregunta	variable	Libros de terror	Mitos y leyendas	Libros de humor	Teatro	Libros de aventuras	Libros de poesía	Libros sobre películas	Novelas	Hipertexto	Noticias
22	En orden de importancia de 1 a 8, asignas para leer	6	5	5	5	5	5	5	4	3	3



CAPÍTULO QUINTO

CONCLUSIONES, PROYECCIONES Y APORTES

I. CONCLUSIONES

Una vez finalizada la experiencia y realizado el análisis cuantitativo de la información obtenida, es posible extraer las siguientes conclusiones:

- En la condición inicial, sin mediación, como diagnóstico para los grupos experimental y control se concluye que en el pre-test los niveles de lectura literal, inferencial y crítico (variable dependiente) no hay diferencias estadísticamente significativas entre los dos grupos, lo que indica que los estudiantes de la muestra se inician en la investigación con niveles homogéneos.
- En cuanto a los efectos de la aplicación de la Teoría de las seis lecturas, como variable independiente, al contrastar los resultados en el post-test, del grupo experimental con el grupo control, respecto a la variable dependiente: Niveles de comprensión lectora, se encontraron diferencias estadísticamente significativas ya que el grupo experimental alcanzó en el nivel literal e inferencial un nivel alto, con respecto al grupo control que obtuvo un nivel básico, en lo concerniente al nivel de lectura crítica tanto el grupo experimental como el grupo control arrojaron resultados diferentes donde el grupo experimental tuvo un nivel básico y el control un nivel bajo.
- Concluyendo que el efecto de la mediación con la teoría de las seis lecturas es positivo y significativo en la mejoría estadísticamente significativa del grupo experimental en el nivel literal, inferencial y crítico respecto al grupo control.

- Lo mismo ocurrió al comparar los resultados del grupo experimental con respecto a sí mismo en pre-test y post-test, el nivel de comprensión lectora tuvo un cambio estadísticamente significativo pasando de una valoración básica a una valoración alta, en el nivel de lectura inferencial sucedió igual, paso de una valoración básica a una alta, sin embargo en el nivel crítico se presenta un cambio estadísticamente significativo no esperado, se presenta que en el pre-test se da una valoración de alto y en el post-test de básico, indicando que dicho nivel no se mantuvo ni mejoró sino que presentó disminución, llevando a la conclusión de que evidentemente la aplicación de la teoría de las seis lecturas mejoró los niveles literal e inferencial pero no tiene el mismo efecto para el nivel crítico.
- En relación con, si la aplicación de la Teoría de las seis lecturas tiene algún efecto diferencial por géneros, se puede concluir, tanto en el pre-test como el post-test del grupo experimental que los resultados arrojados entre hombres y mujeres no tuvieron diferencia estadísticamente significativa, por lo tanto la aplicación de dicho método no tiene efectos diferenciales por género. El efecto es homogéneo.
- Con relación al objetivo general planteado para esta investigación se puede decir que, efectivamente la aplicación de la teoría de las seis lecturas incrementa y mejora significativamente el desarrollo de los niveles de comprensión lectora literal e inferencial en estudiantes de ciclo III de una institución pública de Bogotá, con la salvedad de que el nivel crítico no presenta mejoría, por el contrario presenta un retroceso, fenómeno que quizá este asociado a la estructura de la teoría de las seis o a los tipos de lecturas y ejercicios implementadas en los talleres, sin embargo esto es motivo de cuestionamiento y una posible nueva investigación.
- En relación a los grupos de trabajo, el desarrollo del estudio resultó eficiente y productivo para el grupo experimental, pues la probabilidad estadística calculada, indicó un impacto favorable en los estudiantes que tuvieron acceso a la aplicación de la teoría de las seis lecturas lo que implica poder hacer una proyección de este estudio hacia otros grupos.

- La combinación de aspectos procesuales presentados por los diferentes autores, frente al desarrollo de la comprensión de lectura, como se hizo en los talleres de lectura, resultaron positivos a pesar de las diferencias disciplinares, paradigmáticas y metodológicas que hay entre ellos.
- Frente al aspecto sociodemográfico de los estudiantes de la muestra, se puede concluir que se encuentran en un intervalo máximo de edad de 13 años, son de grado sexto, tienen familias atípicas donde en su mayoría conviven con más de tres personas y sus padres tienen en su mayoría nivel académico básico y técnico y una minoría universitario, lo que puede interferir en los intereses de los estudiantes y en los hábitos de lectura.
- De acuerdo con la encuesta de hábitos lectores se puede concluir que a la mayoría de estudiantes no les gusta mucho la lectura, de igual manera no se sienten obligados a leer y leen medianamente para cumplir con tareas, sin embargo la mayoría concuerdan con que saber leer mejorara su futuro, las principales actividades que les gustan tienen que ver con el deporte, navegar por internet, los juegos virtuales y el cine, cuando leen prefieren texto de aventura y terror.
- En la encuesta a docentes se puede concluir que a la mayoría le gusta leer y lo hace regularmente, que en *sus prácticas áulicas incluyen regularmente la lectura y de esta tienen en cuenta aspectos formales, el mensaje, la textualización y la revisión*, la mayoría usa textos narrativos que están generalmente relacionados con la disciplina y la realidad social, de igual manera todos concuerdan con la relación que hay entre hábitos de lectura y rendimiento académico.
- A pesar de que la mayoría concuerda con que la lectura es una interacción y creación de sentidos entre autor, lector y texto, se evidencia, en el subrayado, que en la práctica no se da óptimamente dicho proceso.
- La percepción general de los docentes sobre los hábitos y el nivel de lectura de los estudiantes de ciclo III es que tienen tanto hábitos como niveles de lectura muy básicos.

II. APORTES Y SUGERENCIAS

- Se espera que el presente estudio aporte fundamentos que den mayor solidez a las prácticas educativas especialmente las relacionadas con metodologías, (unidad didáctica - Teoría de las seis lecturas), que permitan mejorar los niveles de lectura para tener ciudadanos más competentes que puedan acceder al conocimiento por medio de la lectura y por ende puedan participar en la vida social y política del país de manera propositiva.
- Los resultados de la presente investigación, pueden ser utilizados como un antecedente fundamentado cuantitativamente, para promover el uso de estrategias viables y eficaces para mejorar la comprensión de lectura a partir de una unidad didáctica basada en la Teoría de las seis lecturas.
- El presente estudio es susceptible de ser aplicado, mejorado, evaluado y retroalimentado por todo aquel que esté interesado en el tema como colegas investigadores y pares.

III. PROYECCIONES

- El objetivo general planteado para esta investigación tiene que ver con la aplicación de la teoría de las seis lecturas para mejorar los niveles de comprensión de lectura literal, inferencial y crítico en estudiantes de ciclo III de una institución pública de Bogotá, del cual se obtuvieron resultados positivos, pues la probabilidad estadística calculada, indico un impacto favorable frente al nivel literal e inferencial, lo que lleva a pensar en proyectar una investigación de este mismo proceso pero aplicado a todos los ciclos y niveles de la institución y por qué no a otras instituciones, a largo plazo con el fin de hacer seguimiento de ciclo a ciclo, haciendo los ajustes pertinentes como incluir elementos de investigación cualitativa.
- La evidencia de este estudio refleja que así como hubo resultados positivos en dos de los niveles de lectura, hay una salvedad con el nivel de lectura crítico que no presenta mejoría, por el contrario muestra un retroceso, fenómeno que debe ser estudiado para iden-

tificar las causas del mismo; ya sean metodológicas, contextuales, teóricas o psicopedagógicas, entre otras, este motivo de cuestionamiento es razón para iniciar una nueva investigación.

- Escribir artículos para publicar en medios escritos de investigación pedagógica.

BIBLIOGRAFÍA

- ANDERSON, RICHARD y DAVID PEARSON. *A shema-theoretic view of basic process in reading comprehension*, Cambridge, Universidad de Illinois, 1984.
- ALEGRÍA, JESÚS, MARISOL CARRILLO y EMILIO SÁNCHEZ. "La enseñanza de la lectura", *Revista Investigación y Ciencia*, n.º 340, Barcelona, Prensa Científica, enero de 2005. En línea: [<http://es.scribd.com/doc/113726955/Investigacion-y-ciencia-340-Enero-2005>].
- AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION –APA– (2001). *Elaboración de referencias y citas*, versión resumen U. de Chile, 5.ª edición.
- ARENAS, YAMILE y DIEGO TOVAR. 2011. *Interdisciplinariedad aplicada: Tres Tristes Tigres: interacción entre lectura, escritura e informática para la interpretación en contextos de física*, Bogotá, Edit. Magisterio, 2011.
- ASÚN, RODRIGO. *Medir la realidad social. El sentido de la metodología cuantitativa*. Chile, Lom, 2006.
- BANCO MUNDIAL COLOMBIA. *La calidad de la educación en Colombia: un análisis y algunas opciones para un programa de política*, Unidad de Gestión del Desarrollo Humano, Oficina Regional de América Latina y el Caribe, 2008. En línea: [www.hydra.icfes.gov.co/Pisa/Do].
- BERNSTEIN, BASIL. *Clases, códigos y control I*. Estudios teóricos para una sociología del lenguaje, RAFAEL FEITO ALONSO (trad.), Madrid, Akal, 1989.
- BLOOM, BENJAMIN S. "The 2-sigma problem: the search for methods of group instruction as effective as one-to-one tutoring", *Educational Researcher*, vol. 13, n.º 6, 1984. En línea: [www.jstor.org/discover/10.2307/1175554?uid=3737808&uid=2&uid=4&sid=21104215720227].
- BRIONES, GUILLERMO. *Métodos de investigación cuantitativa en ciencias sociales*. Bogotá, Icfes, 1996.

La Teoría de las seis lecturas...

- BOFARULL, M. TERESA, MANUEL CEREZO, ROSA GIL, et al. *Comprensión lectora: el uso de la lengua como procedimiento*, Caracas, Edit. Laboratorio Educativo, 2001.
- CASTILLO PADILLA, JUANA y JORGE GÓMEZ ARIAS. *Estadística inferencial básica*, México, Grupo Editorial Iberoamericana, 1998.
- CASTILLO, MYRIAM, ÁLVARO GALVIS y JAIME RUIZ. *Lectura, metacognición y evaluación*, Bogotá, Edit. Alejandría Libros, 2005.
- CONDEMARÍN, MABEL y FELIPE ALLIENDE. *La lectura: teoría, evolución, desarrollo*, Bogotá, Andrés Bello, 2002.
- DELGADO CERRILLO, BARTOLOMÉ. "Fundamentos del proceso lector: motivar la lectura en educación secundaria", *Ocnos. Revista de Estudios sobre Lectura*, n.º 3, Córdoba, Universidad de Castilla-La Mancha, febrero de 2007.
- DE BRITO CUNHA, NEIDE y ACÁCIA A. ANGELI DOS SANTOS. "Comprensión de lectura en universitarios cursantes del primer año en distintas carreras", *Paradigma*, vol. 26, n.º 2, Maracay dez, 2005. En línea: [http://www.scielo.org.ve/scielo.php?pid=S1011-22512005000200006&script=sci_arttext].
- DE ZUBIRÍA SAMPER, MIGUEL. *Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprehendizaje semántico*, vol. 1, Bogotá, Ediciones Fundación Alberto Merani, 2002.
- DÍAZ BARRIGA, FRIDA y JAVIER AGUILAR VILLALOBOS. "Estrategias de aprendizaje para la comprensión de textos académicos en prosa", *Revista Perfiles Educativos 41-42*, México, 1988.
- GALDAMES FRANCO, VIVIANA. *Desarrollo de la comprensión lectora: ¿un desafío pendiente o un concepto en permanente evolución?*, Santiago de Chile, Universidad Alberto Hurtado.
- GOODMAN, KENNETH S. "Reading: a psycholinguistic guessing game", *The Journal of the Reading Specialist*, vol. 6, n.º 1, Nueva York, College Reading Association, 1967.
- GOODMAN, KENNETH S. "El proceso de la lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo", en *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*, México, Siglo XXI, 1990.
- HABERMAS, JÜRGEN. *Teoría de la acción comunicativa*, Madrid, Taurus, 1980.
- HERNÁNDEZ, ROBERTO, CARLOS FERNÁNDEZ y PILAR BAPTISTA. *Metodología de la investigación*, México, McGraw-Hill, 1991.
- HOSPITAL DEL SUR. *Diagnóstico local con participación social*, Bogotá, Alcaldía Mayor, 2006.

- INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR –ICFES–. *Evaluaciones internacionales. Colombia en Pisa 2006, Síntesis de resultados*, Bogotá, 2010.
- INSTITUTO COLOMBIANO PARA EL FOMENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR –ICFES–. *Evaluaciones Internacionales. Que nos dice pisa 2009 sobre la lectura en nuestros jóvenes colombianos de 15 años*, Bogotá, 2011.
- JABONERO, MARIANO y JOSÉ RIVERO (coords.). *Alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos*, Madrid, Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura –OEI–, 2007. En línea: [<http://www.oei.es/metas2021/ALFABET.pdf>].
- JIMÉNEZ, R. V. *Meta cognición y comprensión de la lectura: evaluación de los componentes estratégicos (procesos y variables) mediante la elaboración de una escala de conciencia lectora*. Memoria de tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense, 2004.
- MATURANA, HUMBERTO. *La democracia es una obra de arte*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 1994.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL –MEN–. *Reconceptualización de lenguaje y matemáticas*, Bogotá, SNP-ICFES, 1997.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL –MEN–. *Lineamientos curriculares. Lengua castellana*, Bogotá, 1998.
- MORAES DA SILVA, MARIA JOSÉ y ACÁCIA APARECIDA ANGELI DOS SANTOS. “A avaliação do desempenho em compreensão de leitura e o desempenho acadêmico de universitários”, *Psicologia em Estudo*, 9, 2004. En línea: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n3/v9n3a13>].
- MORENO, JAIRO ANÍBAL. *Comprensión y prácticas lectoras*, Bogotá, Grupo de Investigación Universidad Distrital, 1993.
- PAZ, OCTAVIO. *El arco y la lira*, México, Fondo de Cultura Económica, 1967.
- PÉREZ ZORRILLA, MARÍA JESÚS. *Evaluación de la comprensión lectora en alumnos de doce años*, memoria tesis doctoral, Madrid, Universidad Complutense, 1990.
- RAMÍREZ RESTREPO, LUIS MIGUEL. *Desarrollo de habilidades lectoras en estudiantes de la facultad de medicina de la U. de Manizales*, Manizales, Universidad de Manizales, 2006.
- REYMER MORALES, ANGELA. *Leo, comprendo, escribo y aprendo*, Lima, 2005.

La Teoría de las seis lecturas...

- SÁNCHEZ MIGUEL, EMILIO; RICARDO GARCÍA PÉREZ y JAVIER ROSALES PARDO. *La lectura en el aula: qué se hace, qué se debe hacer y qué se puede hacer*, Barcelona, Edit. Graó, 2010. En línea: [<http://books.google.com.co>].
- SAPIR, EDWARD. *El lenguaje: introducción al estudio del habla*, México, Fondo de Cultura Económica, 1954.
- SECRETARIA DE EDUCACIÓN. *Cuadernos de currículo. Orientaciones curriculares para el campo de la comunicación, arte y expresión*, Bogotá, Imprenta Nacional, 2008.
- SOLÉ I GALLART, ISABEL. "Las posibilidades de un modelo teórico para la enseñanza de la comprensión lectora", *Infancia y Aprendizaje, Journal for the Study of Education and Development*, n.ºs 39 y 40, España, Fundación Infancia y Aprendizaje, 1987.
- SUBSECRETARIA DE LA CALIDAD Y PERTINENCIA. *Referentes conceptuales y metodológicos de la reorganización curricular por ciclos. Transformación de la enseñanza y desarrollo de los niños y jóvenes para la calidad de la educación SED*, Bogotá, Alcaldía Mayor.
- SWARTZ, STANLEY L. *The foundation for comprehensive early literacy learning. Research report*. California State University, 2000. En línea: [www.stanswartz.com/foundationresearchreport1.htm].
- TAPIA MORENO, FRANCISCO JAVIER. *Cómo elaborar un cuestionario*, Sonora, Universidad de Sonora, 2010. En línea: [[http://www.mat.uson.mx/~ftapia/Lecturas%20Adicionales%20\(C%C3%B3mo%20dise%C3%B1ar%20una%20encuesta\)/C%C3%B3moElaborarUnCuestionario.pdf](http://www.mat.uson.mx/~ftapia/Lecturas%20Adicionales%20(C%C3%B3mo%20dise%C3%B1ar%20una%20encuesta)/C%C3%B3moElaborarUnCuestionario.pdf)].
- TOVAR, D. *Uso de herramientas informáticas y de escritura como apoyo a la enseñanza de la física en los cursos 1102 y 1103 del IED Clemencia de Caycedo*, Bogotá, IDEP, 2007.
- VEGA, OMAR ANTONIO. "Aplicación de la Teoría de las seis lecturas en el desarrollo de habilidades lectoras en adultos del sector rural", *Revista Ventana Informática*, 11, Manizales, Universidad de Manizales, 2004.
- VIGOTSKY, LEV. *Pensamiento y lenguaje*, Buenos Aires, Edit. La Pléyade, 1973.
- VILLAMIZAR, GUSTAVO. "El lenguaje en la comprensión de la lectura", *Acción Pedagógica*, vol. 12, n.º 2, Tachira, Universidad de los Andes, 2003.
- YUBERO JIMÉNEZ, SANTIAGO y ELISA LARRAÑAGA RUBIO. "El valor de la lectura en relación con el comportamiento lector, un estudio sobre hábitos lectores y el estilo de vida en niños", *Revista Ocnos* 6, Ciudad Real, Universidad de Castilla-La Mancha, 2010.

ANEXOS

I. PRE-TEST. PRUEBA DE ENTRADA

- Responde las preguntas 1 a 6 de acuerdo con el siguiente texto

Hadas ¿quiénes son?

Cuando se habla de hadas, uno siempre piensa en una bondadosa mujer, vestida con una túnica azul larga hasta los pies, tocada con un sombrero en forma de cono que cubre su rubia cabellera, y con una varita mágica en la mano, a punto para satisfacer cualquier deseo; así es como esos famosísimos personajes se ven representados en los cuentos y en las historias infantiles.

Pero las hadas de verdad son otra cosa. Las hay morenas y rubias, jóvenes y ancianas, feas y hermosas, elegantes y pordioseras, y en cuanto al carácter [...] más vale no fiarse demasiado, porque no hay nadie más imprevisible que un hada, y nada resulta más peligroso que su mal humor.

En tiempos remotos, cuando aún era fácil encontrar alguna en el bosque o en el fondo de una cueva, los hombres procuraban no ofenderlas e incluso las evitaban, porque sabían que estaban tratando con criaturas casi omnipotentes, emparentadas con las diosas y las ninfas de la antigüedad.

Entre las bisabuelas de las hadas están las “moiras”, divinidades griegas que decidían la suerte de los mortales. La primera, Cloto, hilaba el hilo del destino; la segunda, Láquesis, lo medía, y la tercera, Átropo, lo cortaba. A las tres diosas, hijas de Zeus, que los romanos llamaban también “parcas”, se las representaba como mujeres ancianas y harapientas, y precisamente de ellas provienen las famosísimas hadas madrinas, que se reúnen en torno a la cuna de los recién nacidos.

Otros antepasados ilustres son las fatuas (compañeras de los faunos, capaces de predecir el futuro), las matras, diosas-gallinas que ayudaban a nacer a los niños y predecían su futuro, y las nornas, las moiras escandinavas. Por último, hay que mencionar a las ninfas y a las dríades, figuras mitológicas encantadoras ligadas a los bosques y las aguas, y señoras de la espesura y de las fuentes.

Todas estas criaturas sobrenaturales han legado algo de sí a las hadas, hasta convertirlas en lo que son para nosotros: mujeres inmortales, dotadas con increíbles poderes, que van y vienen entre su mundo y el nuestro.

(Tomado de: LAZZARATO, FRANCESCA. *Hadas*, Barcelona, Montena, 1995).

La Teoría de las seis lecturas...

1. El “pero”, con el que se inicia el segundo párrafo del texto, permite introducir una información que:

- A. Afirma lo anotado en el primer párrafo
- B. Ejemplifica lo anotado en el primer párrafo
- C. Explica lo anotado en el primer párrafo
- D. Contradice lo anotado en el primer párrafo

2. En el texto, la palabra “moiras” se escribe entre comillas con el fin de:

- A. Resaltar el nombre con el que se conocían ciertas divinidades griegas.
- B. Indicar un tipo de hadas que son más importantes que las hadas madrinas.
- C. Indicar que esta palabra se tomó de otro texto que habla sobre las hadas.
- D. Mostrar la grandeza y superioridad de las bisabuelas de las hadas.

3. En el texto anterior, con la historia de las “moiras” se quiere:

- A. Mostrar la tradición de las hadas.
- B. Resaltar el origen gitano de las hadas
- C. Explicar los antepasados de las hadas
- D. Describir las divinidades griegas.

4. Según el texto, las divinidades griegas que decidían la suerte de los mortales son:

- A. Nereida, Dríada y Tetis.
- B. Eco, Medusa y Fade.
- C. Cloto, Láquesis y Átropo.
- D. Fatuas, Nornas y Moiras.

5. El texto trata sobre:

- A. Los antepasados ilustres de las hadas.
- B. El origen y las características de las hadas.
- C. Las funciones de las divinidades griegas.
- D. Los antepasados ilustres de las moiras.

6. En el texto anterior, la información se organiza desde:

- A. Cómo pensamos las hadas, hasta cómo son para nosotros realmente las hadas.
- B. Quiénes eran las hadas en tiempos remotos, hasta quiénes son sus antepasados.
- C. De dónde vienen las hadas, hasta quiénes son los antepasados de las hadas.
- D. Quiénes son las bisabuelas de las hadas, hasta cómo son las hadas realmente.

- Responde las preguntas 7 a 12 de acuerdo con el siguiente texto

Señales que hablan

En los espacios públicos las señales cumplen tres funciones básicas: facilitar la convivencia diciéndonos cómo comportarnos dentro de un espacio que es colectivo, de todos y para todos en igualdad de condiciones. Algunas señales nos ponen condiciones: no pitar, no estacionarse, transitar en una dirección, etc.

Otra función de las señales es ayudarnos a vivir la ciudad, guiándonos y dándonos información relevante. Y la más importante: cuidar nuestras vidas, previniéndonos sobre las situaciones de riesgo, para así disminuir los accidentes.

Hay muchas más señales a nuestro alrededor. Las que traen los equipos eléctricos, los juguetes, los insecticidas, las prendas de vestir. Las que nos guían en los centros comerciales, en el Transmilenio. Las de seguridad industrial. Pero, ¿sabemos leerlas? ¿Entendemos sus mensajes? Porque no siempre son fáciles de descifrar a simple vista, aunque pretendan ser un lenguaje universal que vence las barreras de los idiomas en este mundo globalizado de hoy. Por fortuna siguen unos cuantos códigos comunes, internacionales, que nos pueden dar una pista inicial. Los más importantes: la forma y el color.

Sin embargo, como nadie nace aprendido, debemos alfabetizarnos y alfabetizar a los niños en la lectura de señales (y enseñarles su importancia). Una forma de hacerlo es inventar con ellas muchos juegos para estas vacaciones, dentro de la casa o en los paseos.

(Tomado de: ARANGO, MAGDALENA. "Habitante de la urbe", *Revista Urbícola*, Bogotá, Alcaldía Mayor, julio de 2004).

7. Las "tres funciones básicas" de las señales se explican en los párrafos:

- A. 1 y 2
- B. 2 y 3
- C. 3 y 4
- D. 1 y 4

8. En el tercer párrafo del texto, la autora habla de:

- A. Las características de las señales.
- B. Los tipos de señales.
- C. Los usos de las señales.
- D. Cómo leer las señales.

9. La idea de la necesidad de aprender la lectura de señales se desarrolla en

- A. El primer párrafo.
- B. El segundo párrafo.
- C. el tercer párrafo.
- D. El cuarto párrafo.

La Teoría de las seis lecturas...

10. Del texto se puede afirmar que el último párrafo cumple la función de:

- A. Explicar cuáles son las funciones básicas de las señales.
- B. Ampliar lo anotado acerca de las clases de señales.
- C. Presentar un ejemplo para enseñar a leer las señales.
- D. Presentar una conclusión de todo lo anotado en el texto.

11. De acuerdo con el texto, la palabra señal significa:

- A. Instrumento para guiarse en los centros comerciales.
- B. Herramienta para poder trabajar con los equipos eléctricos.
- C. Imagen que se utiliza para dar información sobre algo.
- D. Aviso de advertencia en la carretera que disminuye riesgos.

12. De acuerdo con la información del texto, puede afirmarse que las señales forman parte del proceso de:

- A. Industrialización.
- B. Comunicación.
- C. Alfabetización.
- D. Tecnificación.

- Responde las preguntas 13 a 18 de acuerdo con el siguiente texto

El árbol de la candela (fragmento)

En Taganga, un pequeño y lejano pueblo que ya no existe, un loco sembró un fósforo encendido en el jardín de su casa.

Era su último fósforo porque, aburrido de contemplar chorros de humo, decidió dejar de fumar. El loco, que era un gran tipo, delgado y gracioso, cabello de alfileres y nariz fina, usaba camisas de colores y pantalones de estrellas. Inventaba globos y cometas famosos en Taganga y sus alrededores, y estaba loco. A veces amanecía como perro, ladraba hasta que le cogía la noche y perseguía a los niños hasta rasgarles los calzones. De noche quería morder la luna. Otras veces se sentía gato, recorría los tejados y se bebía la leche en las cocinas del vecindario. Otras veces se creía jirafa y lucía bufandas de papel. Cuando le daba por volverse guacamaya, era peor.

A piedra o con agua caliente lo espantaban. Pero casi siempre lo toleraban porque, aparte de las cometas y los globos, inventaba otras bellezas: de pronto tapizaba de flores todas las calles del pueblo o escribía frases curiosas que repartía en hojas rosadas, o soplaba pompas de jabón toda la tarde en el parque. Como loco que se respete, era poeta y soñador. Si el loco desaparecía por mucho tiempo, lo extrañaban y se preguntaban unos a otros dónde estaría, qué estaría haciendo y con quién.

Hilda Yamile Arenas Torres

Como era de esperarse, la gente se burló de la última locura del loco. Lo vieron sembrar el fósforo encendido en el jardín de su casa y se fueron a dormir. Sólo a un loco se le podía ocurrir sembrar un fósforo. Soñaron con estrellas de colores y ma-
drugaron a ver el jardín.

El loco estaba cantando. Sacudió los hombros, hizo una cometa de zanahoria y la echó a volar. La gente se reía.

El loco hizo un globo en forma de conejo, con orejas y todo, que se tragó la cometa en el aire. La gente lloraba de risa. El globo se comió una nube y engordó, se comió otra y se alejó sobre el mar. La gente se toteaba de risa.

Pero al poco tiempo nació, y con rapidez creció, un árbol de candela. El árbol era como un sol de colores inquietos, como una confusión de lenguas rojas, naranjas y azules que se perseguían sin descanso desde la tierra del jardín hasta el cielo. Las flores se fueron corriendo a otro jardín porque el calor se les hizo insoportable y así el árbol fue el amo y señor indiscutible.

El loco, loco de la dicha, se puso la camisa más bonita y se peinó, salió a caminar por el pueblo con los bolsillos llenos de margaritas. El loco más feliz del mundo y la sonrisa de oreja a oreja. El más vanidoso. Se hizo tomar un retrato sobre un caballito de madera para acordarse de su día feliz. Debajo de la cama, en el baúl de una tía difunta, el loco conservaba un grueso álbum de días felices, que le gustaban más que la mermelada.

(TRIUNFO ARCINIEGAS).

13. En el texto anterior, el loco siembra el árbol de candela en:

- A. Una gran ciudad junto al mar.
- B. El parque del pueblo.
- C. Un pueblo llamado Taganga.
- D. La casa del vecino del loco.

14. En el cuarto párrafo, la frase “...Como era de esperarse...” sirve para:

- A. Anunciar la repetición de un hecho.
- B. Negar una afirmación del loco.
- C. Rechazar una idea de la gente.
- D. Recordar la gran creatividad del loco.

15. En la expresión “Pero al poco tiempo nació, y con rapidez creció, un árbol de candela”, la “y” establece entre las frases una relación de:

- A. Parte todo.
- B. Comparación.
- C. Contradicción.
- D. Enlace.

La Teoría de las seis lecturas...

16. En el séptimo párrafo, las flores se mudaron a otro jardín porque:

- A. El árbol de candela se apoderó de todo.
- B. Las llamas se veían de varios colores.
- C. El jardín ahora era bastante pequeño.
- D. No aguantaban las altas temperaturas.

17. En el texto, quien cuenta los hechos es:

- A. Un personaje de la historia.
- B. El protagonista central de la historia.
- C. Un narrador que conoce todos los hechos.
- D. El personaje que determina el desenlace de los hechos.

18. Para cambiar el título de la historia, por otro que signifique lo mismo, el más adecuado sería:

- A. El día del fósforo.
- B. El árbol de fuego.
- C. La candela del loco.
- D. El jardín de llamas.

- Responde las preguntas 19 a 24 de acuerdo con el siguiente texto

¿Cómo es Marte?

El clima es severo: temperaturas bajo el nivel de congelación, inmensas tormentas de polvo y tornados más grandes que los que se registran en la Tierra. A pesar de que este planeta no está poblado de vida como la Tierra, la magnitud de la geología de Marte es impresionante.

Marte tiene las montañas más grandes del sistema solar y tiene cañones que si estuviesen en la Tierra correrían de Nueva York a Los Ángeles. El volcán más alto del sistema solar se encuentra en el planeta rojo. Se llama Monte Olimpo, tiene 24 kilómetros de altura y se encuentra apagado.

El día en Marte tiene 37 minutos adicionales respecto de la Tierra, lo cual da a las sondas exploradoras más tiempo para registrar detalles. En 1960 se realizó el primer vuelo espacial hacia el planeta rojo y para fines de 1990 ya se había logrado fotografiar toda su superficie.

El diámetro de Marte de 6.794 kilómetros, aproximadamente la mitad del tamaño de la Tierra. La atmósfera marciana es menos densa que la terrestre y en su mayoría está compuesta por dióxido de carbono del cual sólo un 0,13% es oxígeno. La gravedad en Marte es sólo una fracción de la Tierra, pero a pesar de las diferencias es el planeta del sistema solar que más se parece a la Tierra.

Estas condiciones incentivan a los científicos a pensar que en los próximos 20 años será posible enviar una misión humana a Marte.

Tomado y adaptado de [http://news.bbc.co.uk/hi/spanish/science/newsid_3444000/3444765.stm].

19. *En el texto anterior, el primer párrafo sirve para:*

- A. Describir la temperatura y el clima de Marte.
- B. Explicar los componentes de la atmósfera.
- C. Dar un ejemplo de la geografía de Marte.
- D. Exponer una idea sobre el origen de Marte.

20. *Según el texto, el Monte Olimpo es:*

- A. Un volcán apagado de la Tierra.
- B. Una alta montaña en el sistema solar.
- C. Un gigantesco volcán de Marte.
- D. Una pequeña montaña en el sistema solar.

21. *El segundo párrafo del texto cumple, en relación con el primero, la función de:*

- A. Demostrar la magnitud geológica de Marte.
- B. Explicar por qué el clima en Marte es severo.
- C. Informar acerca del tamaño y diámetro de Marte.
- D. Comparar el tiempo de Marte y el tiempo de la Tierra.

22. *Según el texto, Marte es el planeta del sistema solar que más se parece a la Tierra porque tiene:*

- A. El volcán más alto.
- B. Un ambiente parecido.
- C. Una atmósfera densa.
- D. La misma magnitud.

23. *El texto tiene el propósito de:*

- A. Persuadir.
- B. Argumentar.
- C. Narrar.
- D. Explicar.

24. *Una frase que puede significar lo mismo que el título del texto es:*

- A. "Un mundo desconocido".
- B. "Una vida extraterrestre".
- C. "Conozca el planeta rojo".
- D. "La gravedad marciana".

II. POST-TEST: PRUEBA DE SALIDA

- Responde las preguntas 1 a 6 de acuerdo con el siguiente texto

Las hadas

Las hadas son las criaturas más hermosas y más queridas entre los seres fantásticos. Existen hadas de muchos tamaños, formas y colores, como las hadas madrinas, las hadas protectoras, las hadas del agua, del aire, del tiempo, de los cuentos, etcétera.

Las hadas buenas son las más pequeñas, ellas viven en las flores y son las mejores de todas. Las hay rubias, castañas y de cabello negro, pero no se puede determinar cuáles son más bellas. Sus vestidos están hechos con polvo de estrellas. En su cabeza, usan coronas de flores. Sus alas parecen amarillas, pero no se pueden tocar porque se desvanecen.

Las hadas madrinas son las más viejas. Sus vestidos están hechos con nubes azules de diversos tonos y llevan en la cabeza un gorro puntiagudo hecho también con nubes, al igual que sus alas.

(Tomado de: *Portal del idioma 4*, Bogotá, Norma).

1. En la primera línea del primer párrafo, se advierte que el autor del texto quiere:

- A. Convencernos de que no hay seres más hermosos que las hadas.
- B. Exponer razones de por qué las hadas son los seres más maravillosos.
- C. Explicarnos por qué las hadas madrinas son las criaturas más viejas.
- D. Contarnos cómo es el reino de fantasía en el que viven las hadas.

2. En el primer párrafo, el autor hace una:

- A. Enumeración.
- B. Explicación.
- C. Descripción.
- D. Justificación.

3. Según el texto, las hadas buenas viven en:

- A. El agua.
- B. Las flores.
- C. El aire.
- D. Las nubes.

4. Según el texto, las hadas más viejas son las:

- A. Rubias.
- B. Buenas.

- C. protectoras.
- D. Madrinas.

5. *El orden en que se presenta la información del segundo párrafo del texto es:*

- A. Quiénes son las hadas; cómo es su cabello; cómo son sus vestidos; cómo se adornan la cabeza y cómo son sus alas.
- B. Quiénes son las hadas; cómo son sus vestidos; cómo se adornan la cabeza; dónde viven; cómo es su cabello.
- C. Quiénes son las hadas; dónde viven; cómo es su cabello; cómo son sus vestidos; cómo se adornan la cabeza y cómo son sus alas.
- D. Quiénes son las hadas; dónde viven; cómo son sus alas; cómo se adornan la cabeza; dónde viven; cómo es su cabello.

6. *Del texto puede concluirse que el autor:*

- A. Explica cómo viven las hadas.
- B. Describe las diferentes clases de hadas.
- C. Muestra cuáles hadas son buenas.
- D. Opina sobre la apariencia de las hadas.

- Responde las preguntas 7 a 12 de acuerdo con el siguiente texto

U. de los Andes hablará en chino

“Me están hablando en chino...”. Esta frase siempre se dice en la calle para explicar que algo está muy enredado.

Pero dentro de pocos meses habrá un grupo de colombianos que al escuchar esas cinco palabras pensará diferente y les dará significados como “oportunidad laboral” o “beca en el exterior”.

O por lo menos, ese es el principal objetivo del Instituto Confucio de la Universidad de los Andes, que trabajará desde enero del 2008 dictando clases de chino a todo el que quiera dominar esta lengua oficial de China, Taiwán y Singapur, que también se habla en Indonesia y Malasia, y que hace parte de uno de los seis idiomas oficiales de la Organización de Naciones Unidas (ONU).

Este será el primer instituto que se dedicará a la enseñanza de este idioma en Colombia, en donde hasta el momento sólo ha sido incluido dentro del pènsum de alguna carrera o como una materia electiva. Habrá cursos para profesionales o personas independientes durante las mañanas, en las noches y los sábados. También recibirá estudiantes de pregrado de los Andes.

Parte del público al que estará dirigido lo integran comerciantes, personas con interés en conocer la cultura china o candidatos a hacer un posgrado en ese país.

“El fenómeno de la enseñanza del chino ha ido aumentando en Colombia y a nivel mundial. Esperamos de 300 a 400 estudiantes durante el primer año de funcionamiento”, explicó PALOMA CORONADO, coordinadora del Departamento de Lenguajes y Estudios Socioculturales de la universidad.

La Teoría de las seis lecturas...

El Instituto Confucio, que también tiene sedes en Francia, Inglaterra, Italia, Suecia, Estados Unidos, Japón, Sudáfrica y Kenia, trabajará en asoció con la Universidad de Nankai y por eso los estudiantes podrán viajar a China y participar en cursos de verano para reforzar sus conocimientos.

(Tomado de *El Tiempo*, domingo 11 de noviembre de 2007).

7. Según el texto, el título "U. de los Andes hablará en chino" significa:

- A. Que en los Andes aprenderán chino todos los estudiantes.
- B. Que a los estudiantes de los Andes no se les entenderá.
- C. Que en los Andes se enseñará chino a quien quiera.
- D. Que a los estudiantes de los Andes sí se les entenderá.

8. En el primer párrafo, las comillas de la frase "Me están hablando en chino..." indican que:

- A. Es una frase chistosa de quien escribió el texto.
- B. Son palabras de alguien diferente a quien habla.
- C. Es una gran idea de un autor desconocido.
- D. Es una frase de un autor muy conocido.

9. En el segundo párrafo el autor introduce la idea de que hablar chino en Colombia:

- A. Hará que se hable bastante enredado.
- B. Nos pondrá a todos a pensar en chino.
- C. Dificultará mucho pensar en español.
- D. Dará ventajas para estudiar y trabajar.

10. Según el texto, en el 2008:

- A. El chino formará parte de los seis idiomas oficiales.
- B. Se enseñará chino por primera vez en el mundo.
- C. Veremos más oportunidades laborales en Colombia.
- D. Un instituto chino enseñará esa lengua en Colombia.

11. En el texto se afirma que la enseñanza del chino:

- A. Se da más en Colombia que en otros países.
- B. Ha venido aumentando en nuestro país.
- C. Se da menos en Colombia que en el mundo.
- D. Ni aumenta ni disminuye en nuestro país.

12. Teniendo en cuenta el contenido del texto podría afirmarse que el mejor medio para volver a publicarlo sería una revista de:

- A. Literatura.
- B. Idiomas.
- C. Ciencias.
- D. Viajes.

- Responde las preguntas 13 a 18 de acuerdo con el siguiente texto

Los tikunas pueblan la Tierra

Yuche vivía desde siempre, solo en el mundo. En compañía de las perdices, los paújiles, los monos y los grillos había visto envejecer la Tierra. A través de ellos, se daba cuenta de que el mundo vivía y de que la vida era tiempo y el tiempo muerte.

No existía en la Tierra sitio más bello que aquel donde Yuche vivía: era una pequeña choza en un claro de la selva y muy cerca de un arroyo enmarcado en playas de arena fina. Todo era tibio allí; ni el calor, ni la lluvia entorpecían la placidez de aquel lugar.

Dicen que nadie ha visto el sitio, pero todos los tikunas esperan ir allí algún día.

Una vez Yuche fue a bañarse al arroyo, como de costumbre. Llegó a la orilla y se fue introduciendo en el agua hasta que estuvo casi enteramente sumergido. Al lavarse la cara se inclinó hacia delante mirándose en el espejo del agua; por primera vez notó que había envejecido.

El verse viejo le entristeció profundamente:

— Estoy ya viejo...y solo. ¡Oh! si muero, la Tierra quedará más sola todavía.

Apesadumbrado, despaciosamente emprendió el regreso a su choza.

El susurro de la selva y el canto de las aves lo embargaban ahora de infinita melancolía.

Yendo en camino, sintió un dolor en la rodilla como si lo hubiera picado algún insecto; no pudo darse cuenta, pero pensó que habría podido ser una avispa. Comenzó a sentir que un pesado sopor lo invadía.

—Es raro como me siento. Me acostaré tan pronto llegue.

Siguió caminado con dificultad y al llegar a su choza se recostó, quedando dormido.

Tuvo un largo sueño. Soñó que mientras más soñaba, más se envejecía y más débil se ponía y que de su cuerpo agónico se proyectaban otros seres.

Despertó muy tarde, al otro día, quiso levantarse, pero el dolor se lo impidió. Entonces se miró la inflamada rodilla y notó que la piel se había vuelto transparente. Le pareció que algo en su interior se movía. Al acercar más los ojos vio con sorpresa que allá en el fondo, dos minúsculos seres trabajaban; se puso a observarlos.

Las figurillas eran un hombre y una mujer: el hombre templaba un arco y la mujer tejía un chinchorro.

Intrigado, Yuche les preguntó:

— ¿Quiénes son ustedes? ¿Cómo llegaron ahí?

La Teoría de las seis lecturas...

Los seres levantaron la cabeza, lo miraron, pero no respondieron y siguieron trabajando. Al no obtener respuesta, hizo un máximo esfuerzo para ponerse de pie, pero cayó sobre la Tierra. Al golpearse, la rodilla se reventó y de ella salieron los pequeños seres que empezaron a crecer rápidamente, mientras él moría.

Cuando terminaron de crecer, Yuche murió. Los primeros tikunas se quedaron por algún tiempo allí, donde tuvieron varios hijos; pero más tarde se marcharon porque querían conocer más tierras y se perdieron. Muchos tikunas han buscado aquel lugar, pero ninguno lo ha encontrado.

(Tomado de: HUGO NIÑO. *Primitivos relatos contados otra vez*, Bogotá: Carlos Valencia Editores, 1976).

13. En el enunciado del texto “...Despertó muy tarde, al otro día, quiso levantarse, pero el dolor se lo impidió...”, las palabras subrayadas establecen una relación de:

- A. Modo.
- B. Lugar.
- C. Forma.
- D. Tiempo.

14. En la expresión del texto “Muchos tikunas han buscado aquel lugar, pero ninguno lo ha encontrado” se hace referencia:

- A. Al sitio donde vivió y murió Yuche.
- B. A las playas de arena fina.
- C. Al arroyo de aguas tibias.
- D. A la selva donde vivían los indígenas.

15. De la narración puede deducirse que Yuche era:

- A. Un dios que creó a todos los seres vivos.
- B. Un hombre solitario de quien brotó la vida humana.
- C. El padre de una tribu indígena que vivió por siempre.
- D. Un hombre que sólo amaba a los animales y a la tierra.

16. En el relato participan:

- A. Yuche, los animales y la tierra.
- B. Yuche, los animales y el hombre.
- C. Yuche, los tikunas y una rodilla.
- D. Yuche, los tikunas y dos figurillas.

17. En el texto anterior los guiones largos (—) permiten:

- A. Señalar el número de veces que interviene el narrador en el relato.
- B. Indicar el cambio de la voz del narrador a la voz de un personaje.

- C. Llamar la atención del lector sobre los sentimientos de los personajes.
- D. Mostrar al lector cuándo el narrador habla de un personaje.

18. En el texto se:

- A. Describe cómo vivían los tikunas.
- B. Relatan las hazañas de un héroe.
- C. Explican las costumbres de un pueblo.
- D. Narra un mito del pueblo tikuna.

- Responde las preguntas 19 a 24 de acuerdo con el siguiente texto

Las cuevas se deben proteger

Las cuevas son objetos naturales altamente sensibles. En el mundo subterráneo aplican otras normas diferentes a las de la superficie. Los seres vivos existen en su mayoría bajo condiciones tan difíciles, que incluso un ligero empeoramiento los lleva a la extinción. Las cuevas necesitan miles de años para crecer y los desechos éstas tardan mucho más en descomponerse que bajo el sol. Múltiples peligros amenazan al mundo subterráneo. Los productos químicos tóxicos entran, a veces por descuido, a las cuevas y dañan el ecosistema. También, los visitantes de cuevas se comportan a veces como vándalos al contaminar las galerías subterráneas, pintarrajeando las paredes y contaminando con antorchas a pesar de las prohibiciones.

Por lo mismo, muchos clubes espeleológicos se ven forzados a cerrar sus cuevas con llaves. Esto es especialmente importante para las cuevas hábitat de murciélagos, porque no se debe molestar a estos animales durante la temporada de frío, cuando hibernan. Entre el 15 de noviembre y el 15 de abril se prohíbe la entrada a estas cuevas. Los visitantes de cuevas deberían apegarse siempre a esta regla: No llevarte más que fotos y recuerdos. No dejar atrás más que las huellas de tus zapatos.

(Tomado de: RÖBIGER. *El cerebro*, México, Altea, 2004, pp. 38 y 39).

19. En la expresión “En el mundo subterráneo aplican otras normas...”, la frase subrayada puede reemplazarse por:

- A. De los animales.
- B. De los murciélagos.
- C. De la protección.
- D. De las cuevas.

20. Según el texto, el ecosistema de las cuevas se ve amenazado por:

- A. Las condiciones atmosféricas.
- B. La alta sensibilidad que poseen.
- C. El tiempo que duran para crecer.
- D. La acción de productos tóxicos.

La Teoría de las seis lecturas...

21. *La información presente en el último párrafo del texto anterior forma parte de:*

- A. La introducción.
- B. Los argumentos.
- C. La tesis central.
- D. Las citas.

22. *Por la forma como se presenta la información en el texto anterior, es posible afirmar que este es de carácter:*

- A. Argumentativo.
- B. Narrativo.
- C. Literario.
- D. Instructivo.

23. *En el texto se habla principalmente de cómo:*

- A. Se deben cuidar las cuevas.
- B. Se han formado las cuevas.
- C. Se han extinguido los ecosistemas.
- D. Se hace turismo en las cuevas.

24. *Después de la lectura del texto, el autor esperaría que el lector desarrolle un sentido de:*

- A. Cuidado hacia los animales salvajes.
- B. Aislamiento de todas las cuevas.
- C. Protección a todas las cuevas.
- D. Defensa al turista de las cuevas.

III. TALLERES DE LECTURA DE LA UNIDAD DIDÁCTICA

IED Mauel Cepeda Vargas
Taller de lectura - sesión 1
“Las palabras son un vehículo del pensamiento”

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

1. *Antes de leer:* observar el texto, autor, títulos, gráficas, formular preguntas como: ¿de qué tratará el texto?, ¿cuáles serán los personajes?, ¿con qué lo podemos relacionar?
2. *Durante la lectura:* leer mentalmente y en voz alta.
3. *Después de la lectura:* aplicar el nivel de decodificación secundaria (*seis lecturas*).
4. *Evaluación:* evaluar la actividad con los niños.

Hablemos de música
(texto descriptivo)



Instrumentos del pop-rock
-El grupo musical "Pretenders" durante una actuación-

La agrupación instrumental básica del pop-rock nació en la década de 1950 y consta de dos guitarras eléctricas (rítmica y solista), bajo eléctrico y batería. Exceptuando la batería, la agrupación se compone de instrumentos electrófonos, es decir, instrumentos amplificados eléctricamente y cuyo sonido se escucha a través de altavoces. La electrificación tanto de los instrumentos como de la voz, a través de un micrófono, es por tanto una característica destacada. A esta formación básica pueden añadirse otros instrumentos según los deseos del grupo.

La guitarra eléctrica

La guitarra eléctrica apareció en la década de 1930. Su funcionamiento se basa en las pastillas electromagnéticas, piezas en forma de bloque que se sitúan debajo de las cuerdas y sirven para recoger la vibración de las cuerdas y enviarla hasta el amplificador; tal como haría un micrófono. El sonido cambia dependiendo de la colocación de las pastillas y sus características.

Por su parte, el amplificador posee ajustes de control que configuran el sonido final de la guitarra. Reverberación, brillantez, profundidad o distorsión, uno de los sonidos más característicos de la guitarra de rock, se consiguen ajustando esos controles. Además, pueden añadirse pedales de efectos especiales.

La guitarra eléctrica es un instrumento indispensable para el grupo de pop-rock, tanto como solista como para establecer el ritmo interpretando acordes, en cuyo caso hablamos de guitarra rítmica. El bajo eléctrico tiene sólo cuatro cuerdas, y no seis como el resto de las guitarras, y su tesitura es mucho más grave, de modo que proporciona la base ritmo-armónica para el conjunto.

Aunque actualmente se utilizan con frecuencia otros modelos, durante muchos años los guitarristas han dividido sus preferencias entre las dos guitarras de mayor éxito, aparecidas ya durante los años cincuenta: la guitarra Gibson Les Paul, diseñada por un ingeniero llamado Les Paul, de caja hueca y sonido suave y pleno, y la Fender Stratocaster, más fina y brillante, de cuerpo macizo.

C. Teniendo en cuenta el texto, encuentra las palabras ocultas, completa la tabla.

dacade diraseña talmentruins

talisso zocima ratusite

tipasllas extucepdoan Comirit

trofoenoslec óntordis

f. Encuentra las vocales y consonantes que se convirtieron en puntos. Contesta en el cuadro.

d.cad.
 a.adirs.
 Ri.m.ca
 e.lectr.fono

Co.fig.ran
 Efe.to.
 Des.acad.

a.plif.cado

<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>	<hr/> <hr/> <hr/> <hr/>
-------------------------	-------------------------

1. Evaluación

Escribe que dificultades tuviste para resolver el taller	Escribe las palabras que no conozcas; es decir que no sepas el significado	¿Cómo te sentiste con este taller?	¿Qué aprendiste?

La Teoría de las seis lecturas...

IED Mauel Cepeda Vargas
Taller de lectura - sesión 2
“Las palabras son un vehículo del pensamiento”

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

1. *Antes de leer*: observar el texto, autor, títulos, gráficas, formular preguntas como: ¿de qué tratará el texto?, ¿cuáles serán los personajes?, ¿con qué lo podemos relacionar?
2. *Durante la lectura*: leer mentalmente y en voz alta.
3. *Después de la lectura*: aplicar el nivel de Decodificación secundaria (seis lecturas)
4. *Evaluación*: evaluar la actividad con los niños.

Tecnología o esclavitud (texto argumentativo)

Una nueva adicción está invadiendo el mundo: la tecnología que se desarrolla para aliviar a la humanidad de muchas cargas se está convirtiendo en su amo y señor.



En un día normal de trabajo una ejecutiva debe contestar en su correo electrónico más de 50 mensajes y borrar más de 20, responder un promedio de 25 llamadas telefónicas, confirmar más de cinco invitaciones a almuerzos, desfiles, lanzamientos, cocteles, comidas... para no hablar del volumen del correo físico que llega diariamente a una oficina y que hay que revisar. Solamente ponerse al día con esto ocupa tanto tiempo que apenas quedan unas pocas horas para el trabajo real. Es una situación que supera a cualquiera y que puede acabar con los nervios del más equilibrado.

El mundo de hoy es lo más parecido a una carrera de carros que no permite parar un segundo en los *pits* para cambiar llantas, porque se pierde la competencia.

Esta es una herencia de los ochenta, cuando la economía estaba en un *boom* y había dinero de sobra. En esos años se impuso una cultura en la cual el éxito estaba medido por la hiper-actividad y la tecnología.

La pregunta es: ¿cómo se puede detener todo este agite para volver a lo fundamental sin que se desbarate la infraestructura de la economía mundial? En realidad, es sólo un asunto de prioridades y lentamente la gente está cayendo en la cuenta de que es hora de tomar decisiones de vida. Se necesita volver a la simplicidad, a lo básico y, sobre todo, recobrar la privacidad que ha sido invadida por la tecnología. No hace falta sino mirar alrededor en un restaurante para ver cómo dos de cada tres personas están pegadas al teléfono sin importarles que los convidados estén mirando al techo tratando de no oír la conversación. Ya no existe un lugar donde este bichito no suene continuamente, no importa si es en la alcoba cuando la pareja está haciendo

el amor o en una corrida de toros. Siempre hay un vecino obsesionado con las comunicaciones, a quien le suena el celular en el momento más inoportuno. Nos volvimos “celudependientes” y pensar que no estemos disponibles puede generar pánico.

Ya es hora de que se prohíba su uso en lugares como restaurantes, discotecas, en el cine, en las plazas de toros, y, obviamente, en la alcoba. Es simplemente un asunto de buena educación y casi que de salud mental.

Hace 20 años se hablaba de que al llegar el siglo XXI la semana de trabajo iba a ser de tres días, y el resto del tiempo se podría disponer simplemente para disfrutar. Se hablaba de viajes, deportes, actividades culturales, en pocas palabras: tiempo de goce. Los futurólogos escribieron muchos libros al respecto, para no hablar de las películas que se hicieron con ese tema.

Finalmente, lo que sucedió fue que el tiempo libre se desapareció en manos del computador, la palm pilot, el celular y el resto de inventos. Ahora el sinónimo de lujo no es el dinero, sino las horas libres.

La tecnología se inventó para liberar de la carga de trabajo a los seres humanos, pero se ha convertido en una nueva esclavitud. ¿No será hora de volver a las libretas de cuero y a las cartas escritas a mano y en papeles finos?

3. Después de la lectura: (descodificación primaria)

a. Léxico: busca en el diccionario las siguientes palabras y escribe su significado con tus propias palabras y de acuerdo al texto.

Equilibrado: _____

Boom: _____

Fundamento: _____

Herencia: _____

Cultura: _____

Agite: _____

b. Sinónimos: en la frase “No hace falta sino mirar alrededor en un restaurante para ver cómo dos de cada tres personas están pegadas al teléfono sin importarles que los convidados estén mirando al techo tratando de no oír la conversación” la palabra subrayada se puede reemplazar por: Marca con una X

Huésped

Invitado

Asistente

Concurrente

Comensal

La Teoría de las seis lecturas...

3. En la frase “Siempre hay un vecino obsesionado con las comunicaciones, a quien le suena el celular en el momento más inoportuno.” La palabra subrayada se puede cambiar por: Marca con una X

aprensivo

encaprichado

testarudo

indiferente

4. En la frase “!Ya es hora de que se prohíba su uso en lugares como restaurantes, discotecas, en el cine, en las plazas de toros, y, obviamente, en la alcoba!” La palabra subrayada se puede sustituir por: Marca con una X

manifiestamente

lógicamente

notoriamente

abiertamente

visiblemente

5. Contexto: en la expresión: “El mundo de hoy es lo más parecido a una carrera de carros que no permite parar un segundo en los pits para cambiar llantas, porque se pierde la competencia”. La frase subrayada se refiere a: Marca con una X

No hacer mantenimiento al auto de carreras

No tener un momento de descanso

Tener demasiado trabajo hiper-actividad

6. En el fragmento: “No hace falta sino mirar alrededor en un restaurante para ver cómo dos de cada tres personas están _____ al teléfono sin importarles que los convidados estén mirando...”. El espacio en blanco se puede completar con la palabra: Marca con una X

adheridas

soldadas

prendidas

sujetas

despegados

7. La palabra bichito en el siguiente fragmento: “Ya no existe un lugar donde este bichito no suene continuamente”, se refiere a: Marca con una X

animal

alimaña

celular

tecnología

insecto

8. Radicación: A continuación encontrarás unas palabras del texto que son compuestas pero están separadas (raíces, prefijos, sufijos), organízalas y descubre las palabras correctas, escribe sus significados. Usa el cuadro.

hiper des in actividad estructura oportuno
tecno infra celu logia
equi tecno futuro librado logia dependiente

Ejemplo: híper actividad HIPERACTIVIDAD

1. Evaluación

Escribe que dificultades tuviste para resolver el taller	Escribe las palabras que no conocas; es decir que no sepas el significado	¿Cómo te sentiste con este taller?	¿Qué aprendiste?

La Teoría de las seis lecturas...

IED Mauel Cepeda Vargas
Taller de lectura - sesión 2
“Las palabras son un vehículo del pensamiento”

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

1. *Antes de leer*: observar el texto, autor, títulos, gráficas, formular preguntas como: ¿de qué tratará el texto?, ¿cuáles serán los personajes?, ¿con qué lo podemos relacionar?
2. *Durante la lectura*: leer mentalmente y en voz alta.
3. *Después de la lectura*: aplicar el nivel de Decodificación secundaria (seis lecturas)
4. *Evaluación*: evaluar la actividad con los niños.

Salud para vivir mejor (texto informativo: informe especial)

El camino recorrido hasta ahora por la ciencia nos conduce hacia una vida más larga y sana. Según la Organización Mundial de la Salud, OMS, para el año 2025, la expectativa de vida, es decir, el promedio máximo de años que hasta el momento vive una persona, pasará de 66 a 73. Piensa que en 1995 era apenas de 48 años. Así mismo, la población mundial llegará a unos 8.000 millones de personas, cuando en 1997 era de 5.800 millones.

Los resultados de las investigaciones de los expertos nos muestran un siglo esperanzador, pues a la humanidad le llega, no sólo una vida más larga, sino también una vida de mejor calidad, con menos incapacidades y enfermedades.



La guerra contra las enfermedades

En este siglo el hombre luchará contra las enfermedades infecciosas y contra las enfermedades no transmisibles, como la diabetes, el cáncer, las del corazón y otras afecciones que se derivan del sistema de vida de las personas. De las enfermedades infecciosas, el SIDA seguirá siendo la mayor amenaza.

En este siglo también habrá grandes progresos para mermar la muerte de niños menores de cinco años, ya que la mayoría de las enfermedades de éstos son prevenibles. Uno de los mayores peligros para los niños del siglo XXI será la constante propagación del SIDA, ya que hasta hace muy pocos años había un poco más de 590.000 niños infectados por este virus terrible.

El mundo mira hoy con especial atención a los niños mayores y a los adolescentes, considerado el grupo más sano, y los está teniendo en cuenta para comenzar, en estas edades, programas de prevención. Se trata de que en un futuro tengamos menos enfermedades porque desde temprana edad aprendimos a prevenirlas.

Parece que el estrés, el medio ambiente inapropiado y la falta de atención durante los primeros años, guardan relación con los comportamientos violentos y delictivos en edades posteriores. Cada vez hay más niños que crecen en esas circunstancias, especialmente en un país como el nuestro con tanta violencia.

En este siglo, en estas edades, los riesgos más altos estarán marcados por la violencia, la delincuencia, las drogas, el alcohol, los accidentes de tránsito y los comportamientos sexuales. Para los jóvenes de las ciudades, los años de la adolescencia serán los más peligrosos para la vida. ¡Cuídate!

Causas de muerte

A un futuro, la salud de la población adulta en edad de trabajar, que es la que cuida de los demás (los niños y los ancianos), será vital. Imagínate que hoy en día mueren al año más de 15 mil millones de personas entre los 20 y los 64 años, en la mayoría de los casos por enfermedades que se pueden prevenir.

El cáncer seguirá siendo una de las principales causas de muerte, pero también podrá prevenirse adoptando medidas tales como el no consumo de tabaco y alcohol y una alimentación muy sana.

Las enfermedades coronarias que hoy por hoy ocupan el primer lugar en mortalidad disminuirán al mejorar la calidad de vida.

A la vez, el cáncer de estómago se hará menos frecuente, gracias a la mejora de las técnicas de conservación de alimentos, a los cambios en la alimentación y la disminución de infecciones.

Otro punto importante en este tema de la salud es el hecho de que la población de ancianos viene creciendo en el mundo, lo que trae muchas repercusiones en todos los países. Así en este siglo XXI, uno de los mayores desafíos será cómo prevenir las enfermedades y la discapacidad y mantener la salud de la población cada vez más anciana.

Son muchas las posibilidades de vida que nos están dando los avances científicos y muchos también los cuidados que debemos empezar a tener para evitar las enfermedades y gozar este maravilloso don de la existencia.

Revista Primavera Mundo Joven, n.º 8, 2001.

3. Después de leer (decodificación primaria)

a. Léxico: busca en el diccionario las siguientes palabras y escribe su significado con tus propias palabras y de acuerdo al texto.

Expectativa: _____

Incapacidad: _____

Mermar: _____

Afección: _____

Disminuir: _____

La Teoría de las seis lecturas...

b. Sinónimos: en la frase “Los resultados de las investigaciones de los expertos nos muestran un siglo esperanzador, pues a la humanidad le llega...” la palabra subrayada se puede reemplazar por:

consolador **posibilitador** **desconsolador**
ventajoso **tranquilizador**

c. En la frase: “En este siglo el hombre luchará contra las enfermedades infecciosas y contra las enfermedades no transmisibles, como la diabetes, el cáncer, las del corazón y otras afecciones que se derivan del sistema de vida de las personas”. Los sinónimos de la palabra subrayada pueden ser:

proceden **confluyen** **terminan**
descienden **emanan**

d. Une con una línea las palabras que se relacionen con las palabras en negrilla (amenaza - prevenir), ten en cuenta el sentido del texto:

amenaza **prevenir**
chantaje **avisar** **coacción** **advertir** **peligro**
informar **intimidar** **notificar** **aconsejar**

e. Contexto: en la expresión: “Parece que el estrés, el medio ambiente inapropiado y la falta de atención durante los primeros años, guardan relación con los comportamientos violentos y delictivos en edades posteriores” el termino destacado se refiere a:

La contaminación del ambiente entorno social y familiar viciado

Injusticia social

f. En el fragmento: “A un futuro, la salud de la población adulta en edad de trabajar, que es la que cuida de los demás (los niños y los ancianos), será vital”, la parte subrayada se refiere a:

La trascendencia de proteger a los jóvenes hoy

La importancia de cuidar a los niños en el futuro

Lo valiosos que son los viejos

g. La palabra **mermar** en el siguiente fragmento: “En este siglo también habrá grandes progresos para mermar la muerte de niños menores de cinco años”, se refiere a:

aumentar

disminuir

rebajar

acortar

h. El anterior texto es informativo, su intención es dar a conocer acontecimientos, hechos, etc, de interés público, explica con tus propias palabras tres cosas que nos quiera informar el autor:

1. Evaluación

Escribe que dificultades tuviste para resolver el taller	Escribe las palabras que no conozcas; es decir que no sepas el significado	¿Cómo te sentiste con este taller?	¿Qué aprendiste?

IED Mauel Cepeda Vargas
Taller de lectura - sesión 4
“Las palabras son un vehículo del pensamiento”

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

1. *Antes de leer*: observar el texto, autor, títulos, gráficas, formular preguntas como: ¿de qué tratará el texto?, ¿cuáles serán los personajes?, ¿con qué lo podemos relacionar?
2. *Durante la lectura*: leer mentalmente y en voz alta.
3. *Después de la lectura*: aplicar el nivel de Decodificación secundaria (seis lecturas)
4. *Evaluación*: evaluar la actividad con los niños.

El peligro de ser explosivo
(texto informativo: noticia)

No amargaré al astuto MICHAEL SCHUMACHER por cazar puntos, pero MONTOYA es el llamado a cambiar la cara de la F1. Ocho escuderías, incluida Williams, comienzan desde hoy su preparación en España para San Marino.

Un campeonato nunca se gana en la tercera de 17 carreras, pero sí puede perderse desde muy temprano. Esta tesis recordada en boca de expertos como JULIÁN JACOBI, el manager actual de JUAN PABLO MONTOYA, es un viejo axioma del automovilismo. Hombres como NIKI LAUDA o ALAIN PROST preferían los puntos al espectáculo. Afortunadamente, pilotos como MONTOYA, SENNA, VILLENEUVE o MANSELL y el mismo MICHAEL SCHUMACHER, se inspiran más en la acción.



“Montoya resuelve estas cosas según su propio instinto y nadie puede criticárselo. Pero si uno quiere ganar un campeonato no puede estar golpeando su carro contra los demás”, dijo muy claramente al final de la carrera PATRICK HEAD, el director técnico y codueño de Williams, quien piensa en el éxito de su equipo.

Nadie puede esperar que JUAN PABLO se quite o no trate de quitar a quien está adelante. Por eso fue premiado como el piloto más apreciado por el público de Interlagos y en Italia despierta el recuerdo de las hazañas de VILLENEUVE. Esas explosiones de carácter, así no funcionen, son vitamina del público y sangre de los ídolos.

Ese estilo temperamental, camuflado en desparpajo, podrá costarle a MONTOYA demoras en sus conquistas pero acelera su proyección como el piloto que le va a cambiar la cara a este deporte. Especialmente porque cae en un período dorado para batirse contra MICHAEL SCHUMACHER, el único con un calibre comparable a SENNA.

MONTOYA no le amargaré la vida a MICHAEL como caza puntos, al estilo de HAKKINEN o DAMON HILL. Esto puede no gustarle al equipo, que ama los puntos y la distinción de los mejores constructores al final del año y para lo cual todo lo que anoten contra Ferrari o McLaren valeoro.

RALF regaló distancia en Australia. Ayer MONTOYA dejó ir unidades. Afortunadamente, en este pique entre Williams y Ferrari por el campeonato de constructores, BARRICHELLO no ayuda a los rivales.

JOSÉ CLOPATOFSKY, director *Revista Motor*.

3. Después de leer (decodificación primaria)

a. Léxico: busca en el diccionario las siguientes palabras y escribe una oración con cada una de ellas.

Axioma: _____

Hazañas: _____

Manager: _____

Camuflado: _____

Tesis: _____

b. Sinónimo: señala según el enunciado el sinónimo que corresponda a la palabra resaltada según el contexto:

- “MONTROYA no le **amargará** la vida a MICHAEL como caza puntos, al estilo de HAKKINEN o DAMON HILL”.

apenará

entristecerá

abatirá

atormentará

enranciar

- “Ese estilo temperamental, camuflado en **desparpajo**, podrá costarle a MONTROYA demoras en sus conquistas...”.

manejo

facilidad

naturalidad

rapidez

desenvoltura

- “Especialmente porque cae en un período dorado para **batirse** contra MICHAEL SCHUMACHER”.

moverse

contender

derrotar

agitarse

luchar

- “Esas **explosiones** de carácter, así no funcionan, son vitamina del público y sangre de los ídolos.”

estallidos

arrebatos

detonaciones

manifestaciones

desfogos

c. Contexto: en la expresión: “Especialmente porque cae en **un período dorado** para batirse contra MICHAEL SCHUMACHER...” el término destacado se refiere a:

un tiempo adecuado

un momento oportuno

una etapa radiante

La Teoría de las seis lecturas...

d. En el fragmento: “el único con un calibre comparable a SENNA” la parte subrayada se refiere a:

dimensión **talla** **extensión**
capacidad **importancia**

e. En el siguiente fragmento: “RALF regaló distancia en Australia. Ayer MONTÓYA dejó ir unidades. Afortunadamente, en este pique entre Williams y Ferrari por el campeonato de constructores, BARRICHELLO no ayuda a los rivales”, la palabra en resaltada se refiere a:

desazón **resentimiento** **enfrentamiento** **enfado**

f. Radicación: a continuación encontrarás unas palabras del texto que puedes derivar colocando raíces, prefijos o sufijos de forma coherente.

Auto: _____

Fortuna: _____

Campeón: _____

Especial: _____

g. El anterior texto es informativo, su intención es dar a conocer acontecimientos, hechos, etc. de interés público, explica con tus propias palabras tres cosas que nos quiera informar el autor:

1. Evaluación

Escribe que dificultades tuviste para resolver el taller	Escribe las palabras que no conozcas; es decir que no sepas el significado	¿Cómo te sentiste con este taller?	¿Qué aprendiste?

IED Mauel Cepeda Vargas
Taller de lectura - sesión 5
“Las palabras son un vehículo del pensamiento”

Nombre: _____ Curso: _____ Fecha: _____

1. *Antes de leer:* observar el texto, autor, títulos, gráficas, formular preguntas como: ¿de qué tratará el texto?, ¿cuáles serán los personajes?, ¿con qué lo podemos relacionar?
2. *Durante la lectura:* leer mentalmente y en voz alta.
3. *Después de la lectura:* aplicar el nivel de Decodificación secundaria (seis lecturas)
4. *Evaluación:* evaluar la actividad con los niños.

*Salud para vivir mejor
(texto informativo: informe especial)*

1. El camino recorrido hasta ahora por la ciencia nos conduce hacia una vida más larga y sana Según la Organización Mundial de la Salud OMS, para el año 2025 la expectativa de vida es decir el promedio máximo de años que hasta el momento vive una persona pasará de 66 a 73. Piensa que en 1995 era apenas de 48 años. Así mismo la población mundial llegará a unos 8.000 millones de personas cuando en 1997 era de 5.800 millones.

2. Los resultados de las investigaciones de los expertos nos muestran un siglo esperanzador, pues a la humanidad le llega, no sólo una vida más larga, sino también una vida de mejor calidad, con menos incapacidades y enfermedades.

La guerra contra las enfermedades

3. En este siglo el hombre luchará contra las enfermedades infecciosas y contra las enfermedades no transmisibles, como la diabetes, el cáncer, las del corazón y otras afecciones que se derivan del sistema de vida de las personas. De las enfermedades infecciosas, el SIDA seguirá siendo la mayor amenaza.

4. En este siglo también habrá grandes progresos para mermar la muerte de niños menores de cinco años, ya que la mayoría de las enfermedades de éstos son prevenibles. Uno de los mayores peligros para los niños del siglo XXI será la constante propagación del SIDA, ya que hasta hace muy pocos años había un poco más de 590.000 niños infectados por este virus terrible.

5. El mundo mira hoy con especial atención a los niños mayores y a los adolescentes, considerado el grupo más sano, y los está teniendo en cuenta para comenzar, en estas edades, programas de prevención. Se trata de que en un futuro tengamos menos enfermedades porque desde temprana edad aprendimos a prevenirlas.

6. Parece que el estrés, el medio ambiente inapropiado y la falta de atención durante los primeros años, guardan relación con los comportamientos violentos y delictivos en edades posteriores. Cada vez hay más niños que crecen en esas circunstancias, especialmente en un país como el nuestro con tanta violencia.

7. En este siglo, en estas edades, los riesgos más altos estarán marcados por la violencia, la delincuencia, las drogas, el alcohol, los accidentes de tránsito y los comportamientos sexuales. Para los jóvenes de las ciudades, los años de la adolescencia serán los más peligrosos para la vida. ¡Cúidate!

Causas de muerte

8. A un futuro, la salud de la población adulta en edad de trabajar, que es la que cuida de los demás (los niños y los ancianos), será vital. Imagínate que hoy en día mueren al año más de 15 mil millones de personas entre los 20 y los 64 años, en la mayoría de los casos por enfermedades que se pueden prevenir.

9. El cáncer seguirá siendo una de las principales causas de muerte, pero también podrá prevenirse adoptando medidas tales como el no consumo de tabaco y alcohol y una alimentación muy sana.

10. Las enfermedades coronarias que hoy por hoy ocupan el primer lugar en mortandad disminuirán al mejorar la calidad de vida.

11. A la vez, el cáncer de estómago se hará menos frecuente, gracias a la mejora de las técnicas de conservación de alimentos, a los cambios en la alimentación y la disminución de infecciones.

12. Otro punto importante en este tema de la salud es el hecho de que la población de ancianos viene creciendo en el mundo, lo que trae muchas repercusiones en todos los países. Así en este siglo XXI, uno de los mayores desafíos será cómo prevenir las enfermedades y la discapacidad y mantener la salud de la población cada vez más anciana.

13. Son muchas las posibilidades de vida que nos están dando los avances científicos y muchos también los cuidados que debemos empezar a tener para evitar las enfermedades y gozar este maravilloso don de la existencia

Revista Primavera Mundo Joven, n.º 8, 2001.

- Decodificación secundaria: (Teoría de las seis lecturas).

Recuerda que: **Punto y seguido**: separa enunciados y oraciones dentro de un párrafo. **Punto y aparte**: separa dos párrafos de contenido diferente dentro del texto. **Punto final**: Siempre se coloca al final, cerrando un texto.

Puntuación

1. Coloca con color **rojo** los signos de puntuación en el siguiente párrafo:

El camino recorrido hasta ahora por la ciencia nos conduce hacia una vida más larga y sana Según la Organización Mundial de la Salud OMS para el año 2025 la expectativa de vida es decir el promedio máximo de años que hasta el momento vive una persona pasará de 66 a 73 Piensa que en 1995 era apenas de 48 años Así mismo la población mundial llegará a unos 8.000 millones de personas cuando en 1997 era de 5.800 millones

2. Identifica la extensión de las frases (donde inician y donde terminan), de los párrafos 3, 4, 5, 6, 7 y escribe las oraciones que encuentres:

Oraciones párrafo 3:

Oraciones párrafo 4:

La Teoría de las seis lecturas...

Oraciones párrafo 5:

Oraciones párrafo 6:

Oraciones párrafo 7:

Pronominalización

Recuerda que:
Pronominalización son palabras – pronombres

3. Descubre a qué, a quién o a cuál elemento nombrado en los párrafos se refieren las palabras o frases subrayadas.

a. En este siglo también habrá grandes progresos para mermar la muerte de niños menores de cinco años, ya que la mayoría de las enfermedades de éstos son prevenibles:

¿A qué siglo se refiere?:

¿A quién o quiénes se refiere?:

b. Uno de los mayores peligros para los niños del siglo XXI será la constante propagación del SIDA, ya que hasta hace muy pocos años había un poco más de 590.000 niños infectados por este virus terrible.

¿A cuál se refiere?: _____

c. El mundo mira hoy con especial atención a los niños mayores y a los adolescentes, considerado el grupo más sano, y los está teniendo en cuenta para comenzar, en estas edades, programas de prevención.

¿A quiénes se refiere?: _____

¿A qué edades se refiere?: _____

d. A un futuro, la salud de la población adulta en edad de trabajar, que es la que cuida de los demás (los niños y los ancianos), será vital.

¿A quién se refiere?: _____

e. El cáncer seguirá siendo una de las principales causas de muerte, pero también podrá prevenirse adoptando medidas tales como el no consumo de tabaco y alcohol y una alimentación muy sana.

¿A qué se refiere?: _____

f. Otro punto importante en este tema de la salud es el hecho de que la población de ancianos viene creciendo en el mundo, lo que trae muchas repercusiones en todos los países.

¿A qué se refiere?: _____

Cromatización

Recuerda que:
Cromatización es identificar el color de la oración, si es afirmativa, negativa, dubitativa, desiderativa.

4. En el párrafo: “Los resultados de las investigaciones de los expertos nos muestran un siglo esperanzador, pues a la humanidad le llega, no sólo una vida más larga, sino también una vida de mejor calidad, con menos incapacidades y enfermedades”.

Se afirma que: _____

La Teoría de las seis lecturas...

5. En el párrafo: “Parece que el estrés, el medio ambiente inapropiado y la falta de atención durante los primeros años, guardan relación con los comportamientos violentos y delictivos en edades posteriores. Cada vez hay más niños que crecen en esas circunstancias, especialmente en un país como el nuestro con tanta violencia”.

Se expresa duda sobre: _____

Se afirma que: _____

Inferencia proposicional

Recuerda que:
proposición es la idea o pensamiento que se esconde en cada oración o párrafo, descubrir la idea o pensamiento escondido y expresarla en pocas palabras es la tarea del lector.

6. En el párrafo: “En este siglo el hombre luchará contra las enfermedades infecciosas y contra las enfermedades no transmisibles, como la diabetes, el cáncer, las del corazón y otras afecciones que se derivan del sistema de vida de las personas. De las enfermedades infecciosas, el SIDA seguirá siendo la mayor amenaza”.

La proposición es: _____

7. En el párrafo: “En este siglo, en estas edades, los riesgos más altos estarán marcados por la violencia, la delincuencia, las drogas, el alcohol, los accidentes de tránsito y los comportamientos sexuales. Para los jóvenes de las ciudades, los años de la adolescencia serán los más peligrosos para la vida. ¡Cuidate!”

La proposición es: _____

8. “El mundo mira hoy con especial atención a los niños mayores y a los adolescentes, considerado el grupo más sano, y los está teniendo en cuenta para comenzar, en estas edades, programas de prevención. Se trata de que en un futuro tengamos menos enfermedades porque desde temprana edad aprendimos a prevenirlas. ¿Cuáles de las siguientes ideas aparecen en el párrafo anterior; Marca SI o NO

Todos los niños mayores y adolescentes son sanos.

Un futuro saludable se logra con la prevención de enfermedades a temprana edad.

El mundo tiene programas de prevención.

- Decodificación terciaria: (Teoría de las seis lecturas)

Macroproposiciones

Dato importante:
macroproposición es la idea principal de un párrafo.
Solo una idea.

1. Escribe a continuación la macroproposición o idea principal para cada párrafo:

Párrafo 1: _____

Párrafo 2: _____

Párrafo 3: _____

Párrafo 4: _____

Párrafo 5: _____

Párrafo 6: _____

Párrafo 7: _____

Párrafo 8: _____

2. Escribe dos razones que expliquen por qué los terrícolas desaparecemos dentro de algunas décadas:

a. _____

b. _____

Estructura semántica

Dato importante:
la estructura semántica es encontrar la relación que hay entre
las ideas, causa-efecto, espacial, temporal, consecuencia.

3. Descubre por cual conector puedes cambiar el conector subrayado. Marca con x
a. "Y un informe de la agencia ambiental europea critica a los gobiernos de la región porque hablan mucho, pero hacen poco"

además

aunque

sino

también

La Teoría de las seis lecturas...

b. “Estados Unidos, Australia y otros países aún se niegan a firmar el tratado de Kioto”.

todavía

nunca

hasta

ahora bien

c. “No hay un líder internacional evidente en esta lucha, aunque a TONY BLAIR parece interesarle el papel”.

pese a que

también

aún

mas

4. Selecciona los conectores correspondientes para unir las oraciones:

Conectores:
a su turno, pues, pero, según, en el que,
sino, también, reiteradamente,

a. AL GORE se pasea por el escenario internacional con su documental “Una verdad incómoda”, _____ enseña el apocalipsis que nos espera.

b. El fin del mundo ya no es una mítica promesa del apocalipsis, _____ una realidad del siglo XXI.

c. Las voces que alertan sobre los gravísimos peligros del calentamiento global _____ son más y hablan más duro.

5. Lee el párrafo 2 y deduce si las siguientes afirmaciones son falsas (F) o verdaderas (V).

a. Los gases contaminantes han disminuido históricamente ()

b. Hay proyectos de la Comisión Europea para disminuir el dióxido de carbono ()

c. Los 15 países de la comisión se esfuerzan por cumplir sus promesas ()

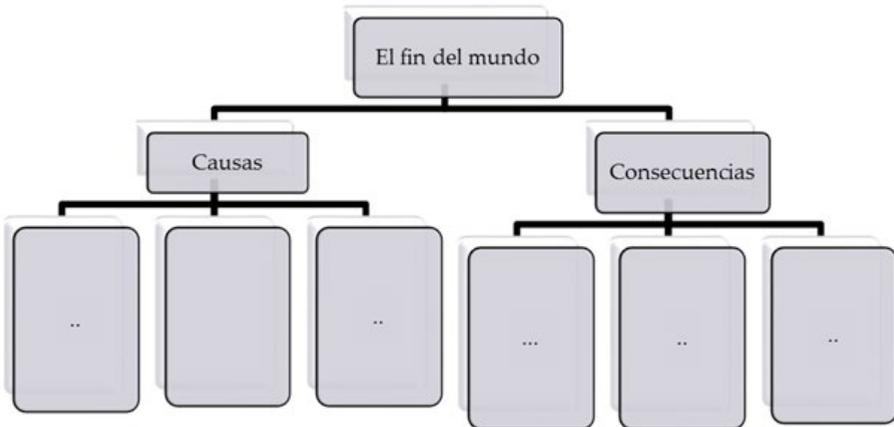
d. Los países de la región solo hablan y no actúan ()

e. Los gases contaminantes se han incrementado ()

Modelación

Recuerda que:
Modelación es elaborar un esquema de las ideas principales y lo que se aprendió de la lectura.

6. Completa el esquema con mínimo tres argumentos ideas o explicaciones en cada parte.



7. En el cuadro escribe cual es el tema y cuales los subtemas del texto “El fin del mundo”.

Tema: _____

Subtemas: _____

8. Escribe con qué otros temas, textos o situaciones puedes relacionar el tema anterior.

--	--

IV. ENCUESTA A ESTUDIANTES

*Encuesta sobre hábitos lectores
Proyecto de investigación
Magister en Educación, mención currículo
Universidad de Chile*

Estimado estudiante: la presente encuesta se realiza con el fin de recoger información útil sobre tus hábitos de lectura para una investigación cuya finalidad además de conocer los hábitos lectores de los niños entre 11 y 13 años de ciclo III en colegios públicos de Bogotá, busca determinar qué factores escolares, personales y familiares están relacionados con esos hábitos. Es una información útil para desarrollar planes de mejoramiento en la lectura. **No es una evaluación.**

Instrucciones: a continuación se te van a hacer algunas preguntas, respóndelas con sinceridad, no hay respuestas correctas ni incorrectas. El cuestionario es anónimo. Marca con una X en la casilla correspondiente.

<p>Institución: _____</p> <p>1. Edad:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>11 años</td> <td>12 años</td> <td>13 años</td> <td>14 años</td> </tr> </table> <p>2. Sexo:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Femenino</td> <td>Masculino</td> </tr> </table> <p>3. Grado:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>5°</td> <td>6°</td> <td>7°</td> </tr> </table> <p>4. Vives con</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Papá</td> <td>mamá</td> <td>padrastra</td> <td>madrastra</td> <td>abuelos</td> <td>tíos</td> </tr> </table> <p>Otro _____</p> <p>5. Incluido tu ,cuantas personas viven en tu casa.</p> <p style="text-align: center;">2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4 <input type="checkbox"/> 5 <input type="checkbox"/> 6 o mas <input type="checkbox"/></p>	11 años	12 años	13 años	14 años	Femenino	Masculino	5°	6°	7°	Papá	mamá	padrastra	madrastra	abuelos	tíos	<p>9. Lees todos los días</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>10. Conocer y leer muchos libros te importa.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>11. Te interesa leer para aprender</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>Poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>12. Disfrutas leyendo un libro:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>13. Compartes lo que lees con tus compañeros</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>	nada	poco	regular	Bastante	mucho	nada	poco	regular	Bastante	mucho	nada	Poco	regular	Bastante	mucho	nada	poco	regular	Bastante	mucho	nada	poco	regular	Bastante	mucho										
11 años	12 años	13 años	14 años																																																
Femenino	Masculino																																																		
5°	6°	7°																																																	
Papá	mamá	padrastra	madrastra	abuelos	tíos																																														
nada	poco	regular	Bastante	mucho																																															
nada	poco	regular	Bastante	mucho																																															
nada	Poco	regular	Bastante	mucho																																															
nada	poco	regular	Bastante	mucho																																															
nada	poco	regular	Bastante	mucho																																															
<p>6. El nivel educativo alcanzado por tu madre</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Primaria</td> <td>bachillerato</td> <td>tecnico</td> <td>universidad</td> <td>no se</td> </tr> </table> <p>7. El nivel educativo alcanzado por tu padre</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Primaria</td> <td>bachillerato</td> <td>tecnico</td> <td>universidad</td> <td>no se</td> </tr> </table> <p>8. Te gusta leer</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>18. Lees para hacer las tareas</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>19. Lees en la semana</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>Poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>	Primaria	bachillerato	tecnico	universidad	no se	Primaria	bachillerato	tecnico	universidad	no se	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	Poco	regular	bastante	mucho	<p>14. Piensas que saber leer mejora tu futuro</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>15. Tienes libros en casa</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>16. Te gusta leer tebeos , cómic, historietas</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>17. Te gusta leer el periódico</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>33. Lees para no aburrirte</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>	nada	poco	regular	Bastante	mucho	nada	poco	regular	Bastante	mucho	nada	poco	regular	Bastante	mucho	nada	poco	regular	Bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho
Primaria	bachillerato	tecnico	universidad	no se																																															
Primaria	bachillerato	tecnico	universidad	no se																																															
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																															
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																															
Nada	Poco	regular	bastante	mucho																																															
nada	poco	regular	Bastante	mucho																																															
nada	poco	regular	Bastante	mucho																																															
nada	poco	regular	Bastante	mucho																																															
nada	poco	regular	Bastante	mucho																																															
nada	poco	regular	bastante	mucho																																															

Hilda Yamile Arenas Torres

<p>20. Lees al mes.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>Poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>21. Tu madre lee</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>Poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>22. Tus profesores/as leen:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>23. Tus amigos/as leen</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>24. Tus hermanos/as leen</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>25. El último año has leído</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>Poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>26. En el colegio te orientan a leer</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>27. Tus padres te regalan libros</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>28. Tus padres te recomiendan libros para leer</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>29. Lees libros con tus padres</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>Poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>30. Lees porque te gusta</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>31. Lees para aprender</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>32. Lees porque te obligan</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>Poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>	Nada	Poco	regular	Bastante	mucho	Nada	Poco	regular	Bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	Poco	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	Poco	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	Poco	regular	Bastante	mucho	<p>34. En tu localidad hay bibliotecas</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>Regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>35. Haces uso de la biblioteca</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>36. Te gusta hacer deporte</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>37. Te gusta ir a cine</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>Poco</td> <td>Regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>38. Te gusta ver televisión</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>39. Te gusta navegar por internet: Facebook, Messenger, descargar música, videos, etc.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>40. Buscas y lees libros por Internet</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>41. Te gusta jugar con la PlayStation/Game Boy/Nintendo</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>42. Te gusta salir con los amigos y familia</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>43. Te gusta escuchar música</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>44. Califica según tu gusto de 1 a 5 que te gusta leer, 1 es calificación baja y 5 alta.</p> <table style="width: 100%;"> <tr> <td>Mitos y leyenda</td> <td style="text-align: center;"></td> <td>Libros de aventuras:</td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td>Libros de terror:</td> <td style="text-align: center;"></td> <td>Libros de poesía:</td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td>Libros de humor:</td> <td style="text-align: center;"></td> <td>Libros sobre películas:</td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> <tr> <td>Novelas:</td> <td style="text-align: center;"></td> <td>Revistas:</td> <td style="text-align: center;"></td> </tr> </table> <p>OTRO: _____</p>	nada	poco	Regular	bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	nada	Poco	Regular	bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	Mitos y leyenda		Libros de aventuras:		Libros de terror:		Libros de poesía:		Libros de humor:		Libros sobre películas:		Novelas:		Revistas:	
Nada	Poco	regular	Bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	Poco	regular	Bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	Poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	Poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Nada	Poco	regular	Bastante	mucho																																																																																																																																
nada	poco	Regular	bastante	mucho																																																																																																																																
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
nada	Poco	Regular	bastante	mucho																																																																																																																																
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																																																																																																
Mitos y leyenda		Libros de aventuras:																																																																																																																																		
Libros de terror:		Libros de poesía:																																																																																																																																		
Libros de humor:		Libros sobre películas:																																																																																																																																		
Novelas:		Revistas:																																																																																																																																		

V. ENCUESTA DOCENTES

*Encuesta sobre hábitos lectores
Proyecto de investigación
Magister en Educación, mención currículo
Universidad de Chile*

Estimado(a) docente: la presente encuesta se realiza con el fin de recoger información útil sobre tus metodologías de enseñanza de la lectura y la percepción que tienes acerca de niveles de lectura de los estudiantes, para una investigación cuya finalidad además de conocer los hábitos lectores de los niños entre 11 y 13 años de ciclo III en colegios públicos de Bogotá, busca determinar qué factores escolares, personales y familiares están relacionados con esos hábitos. Es una información útil para desarrollar planes de mejoramiento en la lectura.

La Teoría de las seis lecturas...

Instrucciones: a continuación encontrarás algunas preguntas, respóndelas con sinceridad, no hay respuestas correctas ni incorrectas. El cuestionario es anónimo. Marca con una X en la casilla correspondiente.

<p>1. Tu edad esta entre:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>20 y 30 años</td> <td>31 y 40 años</td> <td>41 y 50</td> <td>50 ó mas</td> </tr> </table> <p>2. Sexo: <input type="checkbox"/> Femenino <input type="checkbox"/> Masculino</p> <p>3. Grados en los que enseñas:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>6°</td> <td>7°</td> <td>8°</td> <td>9°</td> <td>10°</td> <td>11</td> </tr> </table> <p>4. Tu tiempo de práctica docente es de:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>1-5 años</td> <td>6-10 años</td> <td>11-15 años</td> <td>16-20 años</td> <td>20 o más años</td> </tr> </table> <p>5. Te gusta leer</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>	20 y 30 años	31 y 40 años	41 y 50	50 ó mas	6°	7°	8°	9°	10°	11	1-5 años	6-10 años	11-15 años	16-20 años	20 o más años	nada	poco	regular	bastante	mucho	<p>9. Incluyes en tus clases la lectura de textos líricos</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>10. Pides a los estudiantes que lean en voz alta:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>Poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>11. El estado actual de la comprensión de lectura de tus estudiantes en el nivel literal es:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>bajo</td> <td>básico</td> <td>superior</td> <td>Alto</td> </tr> </table> <p>12. El estado actual de la comprensión de lectura de tus estudiantes en el nivel inferencial es:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>bajo</td> <td>básico</td> <td>superior</td> <td>Alto</td> </tr> </table> <p>13. El estado actual de la comprensión de lectura de tus estudiantes en el nivel crítico es:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Bajo</td> <td>básico</td> <td>superior</td> <td>Alto</td> </tr> </table>	Nada	poco	regular	bastante	mucho	nada	Poco	regular	Bastante	mucho	bajo	básico	superior	Alto	bajo	básico	superior	Alto	Bajo	básico	superior	Alto																		
20 y 30 años	31 y 40 años	41 y 50	50 ó mas																																																										
6°	7°	8°	9°	10°	11																																																								
1-5 años	6-10 años	11-15 años	16-20 años	20 o más años																																																									
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																									
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																									
nada	Poco	regular	Bastante	mucho																																																									
bajo	básico	superior	Alto																																																										
bajo	básico	superior	Alto																																																										
Bajo	básico	superior	Alto																																																										
<p>6. Tu practica de lectura personal es:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poca</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>7. El tiempo dedicado a la lectura, en clase, semanalmente es</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>8. Incluyes en tus clases la lectura de textos narrativos:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>16. En tu rol como docente consideras la lectura:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td>a. Como un proceso psicológico complejo compuesto por una serie de subprocesos.</td> </tr> <tr> <td>b. Como un conjunto de habilidades: decodificación, lectura fluida, lectura expresiva y lectura comprensiva.</td> </tr> <tr> <td>c. Como un proceso interactivo. Entre el texto, el lector y el autor.</td> </tr> <tr> <td>d. Como un mecanismo de conversión grafema/ fonema y de decodificación.</td> </tr> <tr> <td>e. Como un proceso de construcción del sentido a través de la interacción con el texto.</td> </tr> </table>	Nada	poca	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	Nada	poco	regular	bastante	mucho	a. Como un proceso psicológico complejo compuesto por una serie de subprocesos.	b. Como un conjunto de habilidades: decodificación, lectura fluida, lectura expresiva y lectura comprensiva.	c. Como un proceso interactivo. Entre el texto, el lector y el autor.	d. Como un mecanismo de conversión grafema/ fonema y de decodificación.	e. Como un proceso de construcción del sentido a través de la interacción con el texto.	<p>14. La importancia que tiene la comprensión de lectura en tu práctica docente es:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>Bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>15. Con que frecuencia realizas controles de lectura</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>21 a. Los textos de lectura en tu clase se relacionan con los contextos disciplinares y la realidad de los estudiantes.</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table> <p>22. En orden de importancia de 1 a 10, (1 es más importante y 10 el menos importante), asignas para leer:</p> <table style="width: 100%;"> <tr> <td>Mitos y leyendas:</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td>Libros de aventuras:</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Libros de terror:</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td>Libros de poesía:</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Libros de humor:</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td>Libros sobre películas:</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Novelas:</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td>Hipertextos :</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td>Noticias</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> <td>Teatro</td> <td style="text-align: center;"><input type="checkbox"/></td> </tr> </table> <p>Otro: _____</p> <p>23. En tu opinión la familia influye en el desarrollo de la lectura:</p> <table border="1" style="width: 100%; text-align: center;"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>	Nada	poco	regular	Bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	nada	poco	regular	bastante	mucho	Mitos y leyendas:	<input type="checkbox"/>	Libros de aventuras:	<input type="checkbox"/>	Libros de terror:	<input type="checkbox"/>	Libros de poesía:	<input type="checkbox"/>	Libros de humor:	<input type="checkbox"/>	Libros sobre películas:	<input type="checkbox"/>	Novelas:	<input type="checkbox"/>	Hipertextos :	<input type="checkbox"/>	Noticias	<input type="checkbox"/>	Teatro	<input type="checkbox"/>	nada	poco	regular	bastante	mucho
Nada	poca	regular	bastante	mucho																																																									
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																									
Nada	poco	regular	bastante	mucho																																																									
a. Como un proceso psicológico complejo compuesto por una serie de subprocesos.																																																													
b. Como un conjunto de habilidades: decodificación, lectura fluida, lectura expresiva y lectura comprensiva.																																																													
c. Como un proceso interactivo. Entre el texto, el lector y el autor.																																																													
d. Como un mecanismo de conversión grafema/ fonema y de decodificación.																																																													
e. Como un proceso de construcción del sentido a través de la interacción con el texto.																																																													
Nada	poco	regular	Bastante	mucho																																																									
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																									
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																									
Mitos y leyendas:	<input type="checkbox"/>	Libros de aventuras:	<input type="checkbox"/>																																																										
Libros de terror:	<input type="checkbox"/>	Libros de poesía:	<input type="checkbox"/>																																																										
Libros de humor:	<input type="checkbox"/>	Libros sobre películas:	<input type="checkbox"/>																																																										
Novelas:	<input type="checkbox"/>	Hipertextos :	<input type="checkbox"/>																																																										
Noticias	<input type="checkbox"/>	Teatro	<input type="checkbox"/>																																																										
nada	poco	regular	bastante	mucho																																																									

17. Según tus propias percepciones, los estudiantes leen: <table border="1"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>					Nada	poco	regular	bastante	mucho															
Nada	poco	regular	bastante	mucho																				
18. Para ti, La expresión que define “qué es leer” es a. Leer es extraer información de un texto, para transferirla a la memoria por medio de la repetición. b. Leer es construir el sentido del texto, a partir de la información gráfica/ fonémica, sintáctica y semántica del texto y de las claves apropiadas. c. Leer es crear un sentido a través de la interacción entre el lector y el texto en un contexto específico																								
19. Crees que los hábitos lectores y el rendimiento académico están fuertemente relacionados: <table border="1"> <tr> <td>Nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>					Nada	poco	regular	bastante	mucho															
Nada	poco	regular	bastante	mucho																				
20. En tus prácticas áulicas de revisión y corrección en lectura enfatizas: a. En el tema b. En los aspectos formales del código escrito (caligrafía, ortografía, puntuación, uso de mayúsculas, etc.) c. En los distintos niveles de la lengua (nivel léxico, nivel sintáctico, nivel semántico, nivel morfológico). d. En la planificación del mensaje, la textualización y la revisión e. En la decodificación, comprensión y representación. f. En la memorización g. En la lectura expresiva o en voz alta																								
24. Consideras que el nivel académico de los padres influye en el nivel lector de los hijos: <table border="1"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>					nada	poco	regular	bastante	mucho															
nada	poco	regular	bastante	mucho																				
25. Consideras que la situación socio-económica familiar influye en los hábitos lectores de estudiantes: <table border="1"> <tr> <td>nada</td> <td>poco</td> <td>regular</td> <td>bastante</td> <td>mucho</td> </tr> </table>					nada	poco	regular	bastante	mucho															
nada	poco	regular	bastante	mucho																				
26. En tu opinión los estudiantes leen a. Porque les gusta b. Porque los obligan c. Para cumplir con tareas d. Para aprender e. Para no aburrirse																								
27. Según tu percepción enumera en orden de importancia de 1-10, donde 1 es el más importante y 10 el menos importante, las actividades que prefieren realizar los estudiantes: <table border="1"> <tr> <td>a. Salir con los amigos</td> <td></td> </tr> <tr> <td>b. Ver televisión</td> <td></td> </tr> <tr> <td>c. Escuchar música</td> <td></td> </tr> <tr> <td>d. Leer libros</td> <td></td> </tr> <tr> <td>e. Jugar Play Station/ Nintendo/ Wii</td> <td></td> </tr> <tr> <td>f. Leer y hacer tareas en Internet</td> <td></td> </tr> <tr> <td>g. Navegar por internet: Facebook, Twitter, etc.</td> <td></td> </tr> <tr> <td>h. Hacer deporte</td> <td></td> </tr> <tr> <td>i. Ir a cine</td> <td></td> </tr> <tr> <td>j. No hacer nada</td> <td></td> </tr> </table>					a. Salir con los amigos		b. Ver televisión		c. Escuchar música		d. Leer libros		e. Jugar Play Station/ Nintendo/ Wii		f. Leer y hacer tareas en Internet		g. Navegar por internet: Facebook, Twitter, etc.		h. Hacer deporte		i. Ir a cine		j. No hacer nada	
a. Salir con los amigos																								
b. Ver televisión																								
c. Escuchar música																								
d. Leer libros																								
e. Jugar Play Station/ Nintendo/ Wii																								
f. Leer y hacer tareas en Internet																								
g. Navegar por internet: Facebook, Twitter, etc.																								
h. Hacer deporte																								
i. Ir a cine																								
j. No hacer nada																								

VI. CONSENTIMIENTO INFORMADO

CONSENTIMIENTO INFORMADO	
<p>Yo, _____ padre/madre/acudiente de un/una menor de edad, de manera voluntaria consiento que mi hijo/a _____ del grado _____ participe durante el primer semestre del presente año en el desarrollo de la investigación "La teoría de las seis lecturas y su incidencia en los niveles de comprensión lectora en estudiantes de ciclo III de una institución escolar pública de Bogotá", que está llevando a cabo la docente Hilda Yamile Arenas como requisito para obtener el título de "Maestría en Educación mención currículo y comunidad" en la universidad Nacional de Chile.</p>	
<p>Estoy informado de las siguientes implicaciones:</p>	
<ul style="list-style-type: none">➤ El estudio no implica riesgo o peligro para mi hijo/a➤ Puedo suspender la participación de mi hijo/a cuando desee sin consecuencia alguna➤ La información dada de mi hijo/a y familia es confidencial, se mantendrá en el anonimato➤ El uso de los datos y los resultados se usaran solo para efectos de esta investigación➤ No recibiré ni entregaré dinero alguno por la participación de mi hijo/a en esta investigación➤ Las fotografías tomadas a mi hijo/a serán usadas solo como imágenes de evidencia en diapositivas de power point, en la sustentación ante el comité de evaluación de tesis en Chile, solo y exclusivamente en ese momento.➤ Cualquier inquietud o pregunta puedo aclararla con la docente Hilda Yamile Arenas en el Colegio Manuel Cepeda Vargas.	
<p>FIRMA DEL PADRE, MADRE O ACUDIENTE: _____</p>	
<p>FIRMA DEL ESTUDIANTE: _____ FECHA: _____</p>	



Editado por el Instituto Latinoamericano de Altos Estudios –ILAE–,
en julio de 2014

Se compuso en caracteres Cambria de 12 y 9 pts.

Bogotá, Colombia