

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA DE ECUADOR

UNIDAD DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

TESIS

Previa a la obtención del título de:

MAGÍSTER EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN GESTIÓN EDUCATIVA

TEMA:

La Mediación Pedagógica en el Proyecto Lector de la Educación Básica,
en la Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle – Quito.

Elaborado por:

Héctor Efraín Guatapi Olivarez

Dirigido por:

Dra. Dorys Ortiz

Quito, Septiembre de 2012

Dedico este trabajo:

A mi hijo ZAIN JEZIEL,
Por compartir su tiempo conmigo y,
Permitirme cumplir
Otro sueño de mi vida.
A mi esposa,
Por su lealtad y sinceridad,
Y a todos los *educadores con corazón*;
Que forman mentes y tallan corazones.

RESUMEN

El trabajo que presento a continuación, sobre “la mediación pedagógica en la lectura”, es una aproximación al verdadero sentido de leer y comprender; y va mas allá de ser una estrategia o una técnica, etc., la lectura implica la formación del ser humano en su ser racional (intelecto) y espiritual (personalidad). Por este motivo, la mediación pedagógica, garantiza un proceso de alfabetización en la lectura, mediante el desarrollo de herramientas y métodos lectores; seleccionando nuevos entornos distintos al aula y biblioteca, para que el estudiante y maestro, construyan una interacción comunicativa, en torno al texto, y así contribuyan al proceso de educación integral del ser humano.

Las preguntas que guían mi trabajo son: ¿Cómo hacer posible la mediación pedagógica en la lectura?, ¿Cómo lograr la comprensión lectora al momento de leer un texto?, ¿Cuáles serían las formas posibles de expresarse oralmente sobre un texto leído? Estas interrogantes, que al ser relacionadas con la realidad de la institución educativa, motivan al docente, a formar lectores como una prioridad de la educación; para ello, desde un enfoque cualitativo, a través de una metodología constructiva, se profundiza el conocimiento de la lectura en la escuela, realizando una propuesta de mediación pedagógica en el proyecto lector.

Finalmente, la propuesta de mediación lectora, despierta gran expectativa en la comunidad educativa, el logro de la comprensión lectora, a partir de la actitud de leer: lógica, crítica y creativa; y constituye, una estrategia de aprendizaje, de conocimiento, que no todos los seres humanos nos beneficiamos de él, afirmando de este modo que, los instrumentos de mediación lectora, son las evidencias del maestro, en donde se plasma las formas proactivas de comunicarnos, tales como: teatro, danza, música, canto, declamación, drama, poesía, etc.

PALABRAS CLAVE: Mediación pedagógica, comprensión lectora, técnicas, mediación lectora, expresión oral, proyecto lector, hábito lector, comunicación efectiva, evaluación lectora.

ABSTRAC

The work presented below, on "pedagogical mediation in reading" is an approximation to the true meaning to read and understand, and goes beyond being a strategy or technique, etc., Reading involves the formation of self in human rational being (intellect) and spiritual (personality). For this reason, the mediation pedagogical guarantees a reading literacy by developing tools and methods readers, selecting new environments other than the classroom and library to the student and teacher, build a communicative interaction, about text, and thus contribute to the process of educating the whole human being.

The questions that guide my work are: How to enable pedagogical mediation in reading?, How can reading comprehension when reading a text?, What are the possible ways to express themselves orally on a text read? These questions, which when linked with the reality of the school, teachers motivate, train readers as a priority for education, for it, from a qualitative approach, through a constructive approach, deepens the knowledge of the reading at school, making a pedagogical mediation proposal in the draft reader.

Finally, the mediation proposal reader, arouses great expectations in the educational community, the achievement of reading comprehension, from the attitude of reading: logical, critical and creative, and is, a learning strategy, knowledge, not all human beings, we benefit from it, thus affirming that reading mediation tools are evidence of the teacher, where plasma proactive ways to communicate, such as theater, dance, music, singing, declamation, drama, poetry, etc..

KEY WORDS: Mediation teaching, reading, techniques, mediation, reading, speaking, project reader, reading habits, effective communication, reading assessment.

INDICE

RESUMEN.....	iii
ABSTRAC.....	iv
INTRODUCCIÓN.....	1
CAPITULO I	5
MARCO TEÓRICO.....	5
El Enfoque Constructivista.....	5
Aprendizaje significativo.-	6
Enseñar a aprender.-	8
El Enfoque de la Teoría Crítica.-	10
El Enfoque Comunicativo.-	13
CAPÍTULO II	17
DIAGNÓSTICO	17
Diagnóstico situacional (FODA)	17
Análisis e interpretación de resultados del F.O.D.A.	18
Encuesta a estudiantes.....	21
Análisis e interpretación de resultados.	22
A manera de conclusiones.....	26
CAPITULO III.....	28
MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y COMPRENSIÓN LECTORA.....	28
La Mediación en la escuela.....	28
¿Qué es la mediación pedagógica?	28
Las estrategias didácticas y el proceso de mediación.....	29
Las Estrategias didácticas como mediadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje.-	32
La mediación instrumental.-.....	32
La mediación social.-	33
Mediación para la comprensión de la lectura	34
¿Qué entendemos por mediación lectora?	35
La mediación lectora en los primeros años	36
La comunicación en la mediación en el aula	37
La mediación pedagógica para comprender la lectura.....	44

La comprensión en la lectura	44
La comprensión lectora en la construcción del pensamiento y desarrollo del pensamiento	49
El Modelo mental	51
Estrategias de comprensión lectora	53
¿Por qué hay que enseñar estrategias de lectura para la comprensión?	54
La lectura por el placer de leer	56
<i>Lectura propiamente dicha</i>	57
<i>Actividades de poslectura</i>	57
Otras estrategias de lectura	59
CAPITULO IV	62
PROYECTO LECTOR INSTITUCIONAL	62
Datos generales del proyecto	62
Antecedentes	62
Justificación	64
Beneficiarios	65
Objetivos	65
Objetivo general	65
Objetivos específicos	66
Metas y productos	66
Fundamentación teórica	67
El Enfoque Constructivista.-	68
Aprendizaje significativo.-	69
Enseñar a aprender.-	71
El Enfoque de la Teoría Crítica.-	73
El Enfoque Comunicativo.-	76
Plan operativo	79
Instrumentos de Planificación Micro Curricular	80
Determinación de los recursos	92
RECURSOS HUMANOS	92
Personal Directivo	92
RECURSOS MATERIALES	92
Textos de lectura	92

RECURSOS TECNOLOGICOS	92
Computadora	92
Financiación del proyecto	92
Gerencia del proyecto	93
FORMAS DE SEGUIMIENTO	93
ORGANIGRAMA ANALITICO.....	95
CONCLUSIONES	95
RECOMENDACIONES	96
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	97
REFERENCIAS ELECTRÓNICAS	98
Otras referencias.....	98
ANEXOS	99

INTRODUCCIÓN

En esta propuesta, se plantea proyectar una mediación pedagógica en el Plan Lector de la Educación General Básica, de la Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle – Quito; se trata de fortalecer la interacción comunicativa entre los lectores en torno a la información de un texto, para facilitar la comprensión y la expresión del lenguaje en distintas formas, diferentes a la tradicional lectura y escritura, mediante un modelo pedagógico constructivo, crítico y creativo.

La intención por aplicar la mediación pedagógica en el proceso lector, es porque en la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica, área de lengua y literatura, se encuentra el perfil de salida de la educación básica, y conseguir tal aspecto referido es un reto: “Disfrutar de la lectura y leer de una manera crítica y creativa”¹; consecuentemente, hay que asegurar la comprensión lectora y la expresión del lenguaje, con carácter de disfrute. Se entiende la expresión del lenguaje, aquellas técnicas (formas) de expresión como: la dramatización, poesía, cuento, narración, declamación, rimas, trabalenguas, canto, teatro, foro, debate, etc.; de hecho, son formas de expresión que comportan las capacidades comunicativas.

“...me parece que el mal viene de haber dejado de tomar la enseñanza de la lectura como un centro de actividad total del espíritu, en cuya práctica se movilizan y se adiestran las cualidades de la inteligencia, de la sensibilidad, se enseña a discernir de valores morales y estéticos, en resumen, se educa al niño. Y se ha angostado, a la adquisición de un mecanismo para la comprensión elemental del alfabeto, sus signos y sus combinaciones más sencillas. La criatura desdichada se queda en los puros signos, no pasa a los significados. Y, en consecuencia, no sabrá más tarde percibir el sentido de los libros, ni las cosas, porque se le enseñó a leer por los sentidos, pero sin sentido. Nada tiene sentido. Todo son palabras, que parpadean, se agitan, llaman y en seguida se apagan, como las que refulgen en el deslumbrante vocabulario sin alma de los anuncios luminosos.”²

Las preguntas que se proponen en este proyecto lector son: ¿Cómo mejorar el hábito lector en los estudiantes?, ¿Cómo lograr la comprensión lectora al momento de leer un texto?, ¿Cuáles serían

¹ Ministerio de Educación del Ecuador, *Actualización y Fortalecimiento Curricular EGB*, p. 14, Quito 2010.

² <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepco3/fondolector/justifica.htm>, Ensayo “El Defensor” de Pedro Salinas.

las formas posibles de expresarse oralmente sobre un texto leído?, y ¿Cómo hacer de la lectura un acto de disfrute y gozo? A su vez, los problemas superados con la propuesta son:

- Carencia de hábito lector,
- Incomprensión lectora,
- Deficiencia en la comunicación (expresión del lenguaje),
- Lectura obligatoria.

Para llevar a cabo esta propuesta de mediación lectora, es necesario evaluar el compromiso de los actores en la comunidad educativa, para lo cual se considera importante, disponer de información, contenidos científicos e instrumentos cualitativos para un mejor desempeño docente, y las estrategias que se llevarán a cabo para la planificación de la lectura.

Es indispensable desarrollar un método que permita evaluar constantemente las actividades lectoras, desde el momento del contacto con los textos, hasta la evaluación de las destrezas lectoras, mediante instrumentos técnicos que permitan la tabulación de resultados, facilitando de esta manera, la retroalimentación al proceso de comprensión lectora y expresión del lenguaje.

La instrumentación en la lectura que se inscribe en este apartado y las estrategias metodológicas, están de acuerdo a los contenidos mínimos del referente curricular que exige el Ministerio de Educación del Ecuador; es decir, tomando en cuenta los ciclos y años de la educación general básica (EGB).

Los recursos personales para esta propuesta de mediación pedagógica en la lectura, son los/as niños/as, profesores/as, autoridades del centro educativo y padres de familia.

Para mayor comprensión del trabajo de mediación lectora, se considera un sumario de los capítulos, que se encuentran distribuidos de la siguiente manera:

El capítulo I, refiere los referentes teóricos en los que se sustenta la propuesta de Mediación Pedagógica Lectora. Por un lado se aborda la mediación pedagógica como una construcción de aprendizajes, en donde el estudiante es el protagonista (crítico) de su propio conocimiento, con la

intervención del docente como mediador; así mismo, la mediación pedagógica tiene un enfoque comunicativo, tanto en cuanto, el acto de comunicar involucra al emisor, canal, receptor y la retroalimentación. Es decir, la actividad de mediar entre el texto y el lector, a través de las estrategias lectoras, tienen un carácter inminentemente pedagógico y comunicativo.

En el capítulo II, se realiza un diagnóstico al nivel de educación general básica, en cuanto a la lectura. Este contenido, relata los datos obtenidos en el diagnóstico situacional, a través de la técnica del FODA. Se resalta en este punto temático, la realidad institucional en cuanto al hábito lector, con relación a estudiantes, profesores, padres de familia, directivos, lo que justifica el interés de construir la propuesta de mediación en la lectura, para lograr en primera instancia, una actitud lectora, desde un enfoque de gozo y disfrute, asegurando la comprensión y la expresión del lenguaje; es decir, de la lectura al conocimiento y al aprendizaje.

Para conseguir un buen proceso de mediación lectora, donde se desea conseguir que el docente realice lectura con sus estudiantes en forma correcta y descubra la real importancia de la formación de buenos lectores, en el capítulo III, se expone las bondades del proceso de mediación lectora. Consiste en demostrar teóricamente, la eficiencia de las estrategias de comunicación oral, en donde, la construcción de significados a partir de la lectura, constituye una premisa para la el conocimiento, la comprensión y el aprendizaje. Es preciso mencionar que la comprensión lectora comporta la construcción del pensamiento crítico y creativo. Al mismo tiempo, se señalan las actividades que el docente realizaría antes, durante y luego de la lectura.

En el capítulo IV se presenta el proyecto o propuesta de Mediación Pedagógica, mediante el Proyecto Lector de la Educación Básica, en la Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle – Quito, que es interés de la comunidad educativa, el desarrollar procesos lectores en el aula, de manera proactiva.

Para el desarrollo de esta propuesta lectora, se ha tomado en cuenta los parámetros básicos del proceso lector, referido en la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica, con la finalidad de facilitar a los docentes, una teoría y una práctica docente en el proceso de lectura con los estudiantes, para que profesores y estudiantes sean una pieza clave en la

formación de seres humanos, en donde *“aprender Lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas”*³

³ Ministerio de Educación del Ecuador, Actualización y Fortalecimiento Curricular de la EGB, Quito 2010, p. 23.

CAPITULO I

MARCO TEÓRICO

Los alcances teóricos que se presentan en el trabajo de Mediación Pedagógica en el proceso lector, refieren dinámicas de construcción de aprendizajes significativos y comunicativos, un aprendizaje mediado por el maestro, utilizando el texto de lectura, el código fonético, el lenguaje, en relación con el estilo de aprendizaje reflexivo, activo, abstracto y pragmático; es decir, implica un conjunto de estrategias de enseñanza y aprendizaje, que permiten al estudiante *aprender a aprender*.

El Enfoque Constructivista

La construcción del conocimiento comporta el logro del aprendizaje por parte del estudiante; *“el proceso educativo es un proceso de construcción de subjetividad, porque se trata de un proceso en el que se inserta al sujeto en la cultura, y se lo hace desde una peculiar cultura: la escolar”*⁴.

Se trata de un proceso de educación formal, en el que se espera que ese sujeto escolarizado se introduzca en senderos cada vez más complejos de la cultura; por ello, el proceso de educación (formal) tiene por objeto la formación de un sujeto crítico, adaptado proactivamente a la sociedad, capaz de:

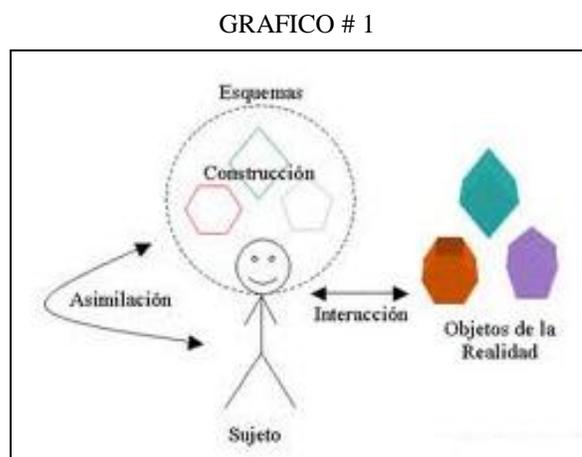
- Construir nuevos saberes y conocimientos.
- Utilizar (aplicar) los saberes y conocimientos construidos.
- Convivir con sus semejantes.

La enseñanza es una actividad vinculada directamente al maestro, quien con su actividad profesional y su originalidad humana representa lo que es un facilitador como tal, de la acción educativa.

● ⁴Bixio, Cecilia, *Enseñar a aprender*, p. 19, Quito 2005.

El aprendizaje es un proceso a través del cual, el estudiante, como sujeto que aprende, adquiere, asimila, interioriza y transfiere conocimientos y experiencias que generan cambios de conducta observables ante situaciones nuevas o diferentes (aprendizaje significativo).

Por ello: *“el docente viene a ser entonces un director, orientador del aprendizaje, mientras que el alumno, es el protagonista, el que construye por sí mismo el aprendizaje”*⁵.



EL CONSTRUCTIVISMO EN EL APRENDIZAJE
Fuente: <http://www.google.com.ec/>

Aprendizaje significativo.-

El aprendizaje significativo refiere que, lo que se aprende puede incorporarse o unirse a lo que ya sabe la persona que está aprendiendo. Para lograrlo, es necesario una serie de actividades intelectuales: *“las acomodaciones –que no son más que mirar el nuevo concepto u objeto desde lo que ya se sabe, encontrar casualidades o explicaciones para lograr entenderlo e incorporarlo”*⁶.

David Ausubel (norteamericano) con su teoría de los aprendizajes significativos y Lev Vigotsky (bielorruso), con su integración de los aspectos psicológicos y socioculturales desde una óptica marxista, son quienes tendrán el mayor impacto en la psicología, la pedagogía y la educación contemporánea, en lo que concierne a la teoría del aprendizaje.

⁵ González, Vicente, *Profesión: comunicador*, p.11, Ciudad de la Habana 1998.

⁶ Castelnuovo, Andrea, *Técnicas y Métodos Pedagógicos*, p. 23, Quito 2010.

Ausubel introduce el concepto de “*aprendizaje significativo*” para distinguirlo del repetitivo o memorístico, a partir de la idea de Piaget sobre el papel que juegan los conocimientos previos en la adquisición de nueva información y conocimientos. Para Ausubel la “significatividad” sólo es posible si se logran relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto.

Ausubel determina tres “*condiciones básicas para que se produzca el aprendizaje significativo*”:

1. *Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.*
2. *Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del alumno, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.*
3. *Que los alumnos estén motivados para aprender”⁷.*

GRAFICO # 2



APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Fuente: <http://www.google.com.ec/>

A este respecto, Niedo y Macedo señalan que: “*La idea sobre la construcción de conocimientos evoluciona desde la concepción piagetiana de un proceso fundamentalmente individual con un papel más bien secundario del profesor, a una consideración de construcción social donde la interacción con los demás a través del lenguaje es muy importante. Por consiguiente, el profesor adquiere especial protagonismo, al ser un agente que facilita el andamiaje para la superación del propio desarrollo cognitivo personal*”⁸.

⁷<http://archivo.elnuevodiario.com.ni/2002/diciembre/11-diciembre-2002/opinion/opinion7.html>.

⁸ *Idem*, p.2.

Vigotsky propone también la idea de la doble formación, al defender que toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se reconstruye en el plano intrapersonal. Es decir, se aprende en interacción con los demás y se produce el desarrollo humano cuando internamente se controla el proceso, integrando las nuevas competencias a la estructura cognitiva. La gran diferencia entre las aportaciones de Piaget y las de Vigotsky consiste en el mayor énfasis que pone el segundo en la influencia del aprendizaje en el desarrollo. Para Vigotsky el aprendizaje contribuye al desarrollo, es decir, es capaz de tirar de él; esta consideración asigna al profesor y a la escuela un papel relevante, al conceder a la acción didáctica la posibilidad de influir en el mayor desarrollo cognitivo del educando.

En este entorno: *“Las estrategias didácticas deben ser capaces de orientar la construcción del conocimientos lo más significativos posibles, y presentar los materiales de aprendizaje de manera tal que sean potencialmente significativos”*⁹.

GRAFICO # 3



CONOCIMIENTO SIGNIFICATIVO

Fuente: <http://www.google.com.ec/>

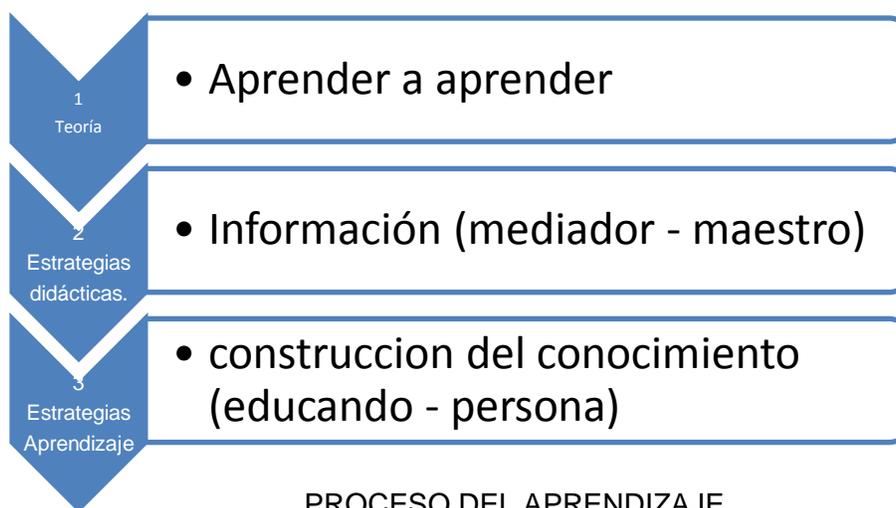
Enseñar a aprender.-

Este punto comporta las estrategias de aprendizaje y estrategias de enseñanza. Enseñar a aprender (aprender a aprender) equivale a introducir entre la información que el maestro presenta y el conocimiento que el estudiante construye, un tercer elemento. Tradicionalmente, este tercer elemento era el método. Hoy, lo constituyen las estrategias didácticas que diseña y utiliza el

⁹Bixio, Cecilia, Op. Cit., p. 40.

docente. Las estrategias didácticas constituyen los procedimientos de construcción de conocimientos; por tanto, se determina, las estrategias didácticas utilizadas por el maestro y las estrategias de aprendizaje logradas por el estudiante.

GRAFICO # 4



PROCESO DEL APRENDIZAJE
Elaboración: Autor

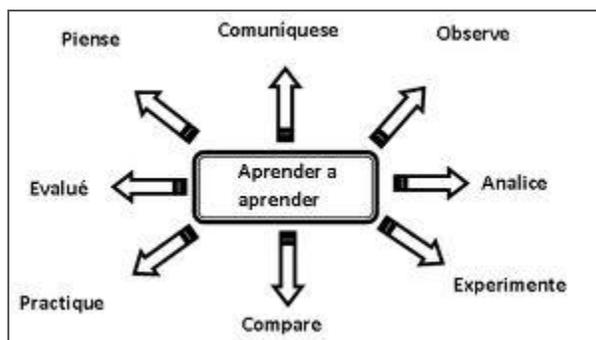
La información cumple la función de ayudar a avanzar a los educandos en la reconstrucción de los contenidos escolares.

La enseñanza tradicional estaba orientada a proporcionar conocimientos y el objetivo de la labor docente estaba centrado, fundamentalmente, en garantizar el logro u obtención de determinados resultados. Ahora, las concepciones constructivistas en la educación, resaltan los procesos del aprendizaje, demostrando su importancia y buscando las mejores formas de hacerlo. Estos procesos que el educando pone en juego a la hora de resolver una determinada situación o de aprender determinado concepto, principio, hecho o procedimiento, es lo que llamamos estrategias de aprendizaje.

Estas estrategias de aprendizaje (aprender a aprender) están íntimamente ligadas a los procesos de metacognición, ya que los dos conceptos se articulan y se enriquecen mutuamente.

Ambas están ligadas tanto en cuanto, el sujeto se apropia (empodera) de las técnicas y recursos de aprendizaje, a partir de *procesos críticos y reflexivos* acerca de su propio proceso de aprender (estilo); con ello, es posible un camino eficaz al aprender a aprender (metacognición).

GRAFICO # 5



APRENDER A APRENDER

Fuente: <http://www.google.com.ec/>

El término metacognición se entiende como: *“conocimiento que los sujetos tienen de sus propios procesos de conocimiento o de los contenidos de estos”*¹⁰.

Finalmente, se requiere un esfuerzo especial, en el que interviene el docente (mediador) y sus estrategias (mediación pedagógica), para ayudar al niño, joven, adulto, a tomar conciencia de sus propios pensamientos y estrategias (protagonista de su aprendizaje). Sin embargo, no todo lo que sucede en el proceso de conocimiento podrá ser objeto de procesos meta cognitivos, dado que están involucrados otros conceptos y mecanismos, que limitan y condicionan la metacognición.

El Enfoque de la Teoría Crítica.-

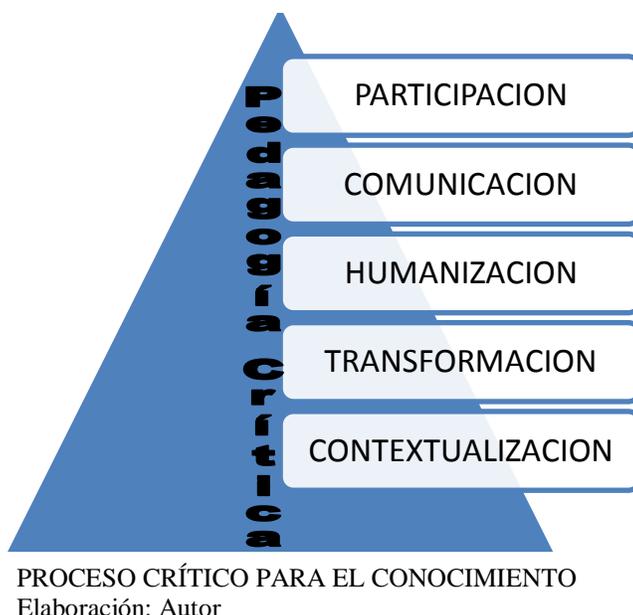
Algunas características principales de la Pedagogía Crítica, en el entorno de comprensión lectora, son:

- Es necesaria la formación de la autoconciencia para lograr crear un proceso de construcción de significados apoyados en las propias experiencias personales.
- Está encaminada a la transformación social en beneficio de los más débiles. La educación debe considerar las desigualdades sociales existentes en el mundo globalizado, así como adquirir un compromiso con la justicia y la equidad.

¹⁰Bixio, Cecilia, op. cit., p.73.

- Debe permitir a los profesores y a la comunidad educativa identificar las limitaciones y potenciar las capacidades de tal forma que éstas sean la base para la superación.

GRAFICO # 6



Es necesario aclarar el término *contexto*, según H Fig. 4.- Proceso de la Pedagogía Crítica

individuo realiza sus acciones; también contempl (culturales) que incluyen elementos históricos, religiosos, sociológicos, ideológicos, deportivos, etc., donde se reconocen y se aceptan los sujetos como los actores principales que comparten un mismo espacio físico.

“Según la profundidad que sean estas interpretaciones, así serán las actuaciones que realice; por ello, un individuo es más competente en la medida en la que sus representaciones internas favorecen una mejor actuación sobre su vida”¹¹.

El papel de la pedagogía crítica en la educación (enseñar y aprender), es indispensable que, como educadores reflexionemos constantemente acerca de nuestra práctica profesional con el objeto de encontrar mejores formas de llegar al mayor número de estudiantes en todos los niveles del sistema educativo de un país. Como en todo campo, las investigaciones científicas pueden ayudarnos en esta reflexión. De hecho, quizá la primera pregunta que todos debemos hacernos es:

¹¹Confedec, Cuaderno de aplicación #3 Nuevas Bases Pedagógicas y Mitológicas de la AFC, p. 9, Quito 2010.

¿Por qué los estudiantes deben asistir a la escuela? ¿Cuál es el objetivo de nuestra insistencia en que ellos participen, aún en ella, de manera obligatoria hasta cierto grado? ¿Cuál es el objetivo principal de la educación? Ante estas interrogantes la autora Baber (1992) dice que “...*el objetivo de la educación pública (...) es darle a cada estudiante la oportunidad de llegar a ser una persona autónoma, un ente pensante y deliberativo, un ciudadano que se gobierna a sí mismo; lo cual quiere decir, él logra la excelencia*” (p. 12).

Paulo Freire (1990) plantea en su libro: *Pedagogía del Oprimido* que la educación a veces “*sufre de narrativa*”. En otras palabras, los maestros toman como estrategia principal la tarea de “narrar” el contenido curricular, mientras que los estudiantes tienen la tarea de “*escuchar*” pacientemente esta narración, les interese o no el tema, sin importar tanto la oportunidad de pensamiento sobre el tema de manera crítica. En este sentido, los estudiantes son receptores pasivos y los maestros emisores del mensaje que se debe entregar.

La denuncia a este tipo de educación, Freire la llama “*educación bancaria*”, en la cual el maestro “*deposita*” conocimientos en las mentes de los educandos, quienes deben almacenar o guardar tal cual dinero en el banco. Para devolvérselo al maestro al momento de un examen.

Es posible que educadores, padres y políticos se pregunten si hay sabiduría en dejar que los estudiantes se transformen en sujetos y tengan más derecho a elección en el proceso de educación. En realidad, la decisión debe tener un carácter pedagógico. En esta decisión pedagógica debe tomarse en cuenta una vez más el objetivo de la educación. Si lo que queremos lograr es: ser una persona autónoma, un ente pensante y deliberativo, un ciudadano que se gobierna a sí mismo; lo cual quiere decir, el logro de la excelencia, los estudiantes deben comenzar desde muy pequeños a practicar el pensamiento crítico a través de la reflexión y el diálogo, a tomar decisiones y aceptar sus consecuencias naturales, a explorar el presente como buen ciudadano y tomar acción para mejorar el futuro. En la pedagogía crítica este proceso liberador y transformador se llama *praxis*.

En su sentido más puro, *“praxis es liberación, o la reflexión, el diálogo y la acción de hombres y mujeres (niños y niñas), acerca de su mundo para transformarlo y mejorarlo, y al transformar y mejorar su mundo individual, mejoran y transforman el mundo de manera colectiva”*¹².

En este proceso (crítico), los educandos actúan para transformar su mundo de tal manera que pueden moverse hacia nuevas posibilidades y hacia una vida más plena y rica individualmente y de manera colectiva. Esto requiere, que nosotros (educadores) consideremos y aceptemos sus potencialidades intelectuales, que confiemos en su habilidad para tomar decisiones informadas y además aceptemos su derecho a equivocarse. Debemos reconocer su naturaleza social en el sentido de que ellos (estudiantes) como seres humanos tienen la necesidad de relacionarse con otros seres humanos (comunidad educativa, familiar y social).

El Enfoque Comunicativo.-

La comunicación es la ciencia que sustenta la lengua y literatura. Entiéndase la lengua y literatura como un área de estudio, propicia para el desarrollo de las destrezas y/o habilidades comunicativas (comprensión y expresión).

*“Aprender Lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas”*¹³.

La lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social. Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos y, por lo tanto, la función y los objetivos que persigue son más amplios: solicitar, agradecer, persuadir y expresar. Es decir, la lengua es comunicación; esa es su esencia y su fin último en contraposición con el Lenguaje que representa la facultad humana de emitir sonidos con sentido. Por lo tanto, se dice que: *“comunicación es pensamiento compartido y no puede existir pensamiento sin palabras”*¹⁴.

¹²Confedec, OP.Cit. p.11.

¹³Ministerio de Educación del Ecuador, Op. cit., p. 22.

¹⁴Guatapi, Héctor, El material gráfico, aporte para una comunicación efectiva en el proceso enseñanza – aprendizaje del Inglés, p. 21, Quito 2001.

La comunicación en el proceso de enseñar y aprender, es un factor de considerable valor para lograr cualquier tipo de objetivo educativo, ya que se puede considerar que el proceso de enseñanza y aprendizaje es, en muchos de sus aspectos, una forma especial de comunicación, que se efectúa entre el maestro y sus estudiantes.

De este modo, la enseñanza y el aprendizaje surgen como un proceso compartido, un proceso bidireccional; que da lugar, a la intercomunicación, y al interaprendizaje. Es un proceso recíproco mediante el cual se hacen, dentro de las clases, ajustes continuos entre educador y educandos, puesto que el conocimiento se construye en una atmosfera de intercambio, de convivencia; por lo que, vemos inmediatamente que está en juego algo más que el intelecto.

En lo mencionado anteriormente, se puede evidenciar y comprender la necesaria conexión existente entre la comunicación y la educación. *“Sin la comunicación no hay educación. La comunicación, si se quiere, es la esencia de la educación. Incluso la llamada autoeducación que parece excluir al educador, no puede explicarse tampoco sin la comunicación”*¹⁵

De allí, la comunicación no puede ser sino pedagógica. Si educar vale tanto como comunicar a otro intencionalmente alguna perfección, se comprende fácilmente que, la comunicación constituye el problema central de toda pedagogía, en torno a la cual se organizan como dependiendo de ella, todas las demás áreas del saber.

GRAFICO # 5



COMUNICACIÓN PEDAGÓGICA
Fuente: <http://www.google.com.ec/>

¹⁵Ibid, p. 40.

La comunicación contempla la expresión. La expresión constituye formas o posibilidades que posee el hombre para evidenciar su pensamiento y transmitir mensajes de naturaleza verbal o no verbal. En esta tarea del hombre, pueden referir ciertos elementos que intervienen esencialmente en esta habilidad de la expresión:

1. Claridad en el lenguaje
2. Fluidez verbal.
3. Originalidad en el lenguaje verbal.
4. Ejemplificación de diferentes situaciones.
5. Argumentación dada por la posibilidad de brindar la misma información de diferentes maneras.
6. Síntesis para poder expresar las ideas centrales de un asunto.
7. Elaboración de preguntas de diferentes tipos según el propósito de intercambio comunicativo.
8. Contacto visual con el interlocutor mientras se habla.
9. Expresión de sentimientos coherentes con aquello de lo que se expresa en el mensaje a partir de la palabra o gesto.
10. Uso de recursos gestuales de apoyo a lo que se expresa verbalmente o en su situación, dado por movimiento de manos, posturas, mímica facial, etc.

La comunicación implica expresión; la expresión nos lleva a la comprensión. Cuando leemos y nos comunicamos, ponemos en juego operaciones del pensamiento con la finalidad de atribuir un sentido al texto, de entenderlo (comprensión).

La comunicación en la lectura, permite a la persona construir significados, en la medida que, nos apropiamos de un nuevo sentido y enriquecemos nuestra propia perspectiva del mundo, cuando reflexionamos (comunicamos) sobre lo que hemos leído, cuando le damos a un escrito algún sentido de interpretación posible y a nuestro alcance.

En definitiva, *“en este proceso de construcción de significados intervienen distintos factores: el lector (rol), el texto (lugar) y el contexto (influencia)”*¹⁶.

Cabe indicar un referente sobre la relevancia de la comprensión lectora y la expresión, como artífices del desarrollo de las competencias claves en la persona humana, así lo afirma el Consejo Europeo de Barcelona: *“Tanto este proyecto de competencias clave como los otros señalados anteriormente resaltan la importancia de la lectura como herramientas básicas”*.

¹⁶Gonzalez, Silvia, *Escuchar, hablar, leer y escribir*, p. 91, Buenos Aires 1999.

CAPÍTULO II

DIAGNÓSTICO

Diagnóstico situacional (FODA)

Para determinar con certeza el diagnóstico situacional en relación a la lectura en la Institución Educativa Hermano Miguel La Salle – Quito, se procede a la aplicación de la técnica del FODA, que consiste en determinar las fortalezas y debilidades (internas), oportunidades y amenazas (externas), considerando los siguientes aspectos: textos, profesores, estudiantes, autoridades y padres de familia. El proceso de llenar esta matriz F.O.D.A. consiste en un conversatorio generado con estudiantes, profesores, autoridades y padres de familia, actividad que gira en torno a la actividad de leer en la escuela.

Los datos obtenidos se enuncian a continuación:

CUADRO # 1
DIAGNOSTICO FODA

PREGUNTAS/INDICADORES	INTERNAS		EXTERNAS	
	FORTALEZAS	DEBILIDADES	OPORTUNIDADES	AMENAZAS
TEXTOS DE LECTURA	Los padres de familia compran los textos a sus niños y niñas.		Variedad de textos infantiles a precios económicos.	
HÁBITO LECTOR		No existe la costumbre de leer.	La información que proporciona el INTERNET en el aprendizaje de la comprensión lectora	Pereza para leer un texto
PERSONAL DOCENTE	Voluntad de	Falta de	Cursos de	Pereza para

	cambiar estrategias para leer con niños.	costumbre para planificar la lectura.	formación abiertos, en el área de la lectura, ofertadas por instituciones públicas y privadas.	leer un texto.
PADRES DE FAMILIA	Adquieren 3 textos de lectura para sus hijos en el año lectivo.	Falta de tiempo para acompañar a sus hijos en la lectura.	Variedad de material para lectura, tanto en textos como en el internet.	Pereza para leer un texto.
DIRECTIVOS	Apertura para la innovación de proyectos educativos.	Falta de acompañamiento oportuno al personal docente para planificar la lectura.	La innovación educativa.	La actitud pasiva de autoridades superiores ante la innovación educativa.
ESTUDIANTES	Disponibilidad para aprender leyendo.	No saben leer; y si leen no comprenden.	Oportunidad de disfrutar de la lectura y comprender, cuando son niños/as.	La comodidad de la televisión y los videojuegos.

Fuente: Plan Lector Institucional, HMLS, 2008, p. 8.
Elaboración: Autor.

Análisis e interpretación de resultados del F.O.D.A.

Es una certeza que la pieza clave en todo el proceso lector, es el profesorado, por esa razón deberá ser apoyado y dotado de todos los instrumentos que le permitan éxito en su labor. Por ello

que, los datos registrados en la Tabla 2, se muestran en el siguiente orden, por importancia y contenido (FODA):

- El docente.
- El estudiante.
- El/los directivo/s.
- Padres de familia.
- Hábito lector.
- Textos de lectura.

No se descartan los elementos o preguntas/indicadores que constan en la tabla 1 y otros que pueden ser fundamentales (de acuerdo al interés del lector); sin embargo, los mencionados anteriormente, pueden reflejar claramente un criterio en el casillero de Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas.

Es menester, señalar el liderazgo positivo de la/s autoridad/es; esto significa que, hay un diálogo entre la autoridad competente y el cuerpo de maestros, lo que refleja un trabajo en equipo, en donde los principios de conversación y negociación permiten el trabajo proactivo de la comunidad educativa.

Así mismo, la actitud mental positiva de los/as maestros/as, el estar dispuestos al cambio, es otro ingrediente fundamental en el trabajo lector. Para innovar procesos educativos y en especial en la lectura, es preciso partir por la actitud de “querer” (voluntad), porque, cuando uno quiere hacer las cosas bien, puede lograr muchas metas.

Es importante también destacar al estudiante como sujeto de aprendizaje, quien con su carácter en formación, está dispuesto a lo que venga; digo así, a la forma de presentarse a la hora de aprender. Su potencial está en oferta, su atención está dispuesta a todo, por lo que hay que canalizar su atención y disposición para enfocarlo al hábito lector, ¿Cómo?, a través de una efectiva mediación pedagógica propuesta por el centro educativo.

El padre de familia, según los datos obtenidos en el FODA, resulta ser el elemento que aporta constructivamente al proceso de formación del estudiante; lo que quiere decir que demuestra su interés en proveer el material necesario para que su niño/as se construya y sea el protagonista de su propio aprendizaje. Claro está también, la falta de acompañamiento como una amenaza para el niño/as en la lectura; es justo y necesario inculcar la lectura en casa, partiendo con el ejemplo de los padres de familia.

Ciertamente, en estas pocas líneas hemos podido determinar criterios e ingredientes que están presentes en la Comunidad Educativa, para empezar una tarea en la lectura. La meta es llegar a un hábito lector en la institución, luego, garantizar la comprensión lectora, lo que facilitará al educando expresarse oralmente, mediante las técnicas o formas expresivas de la lengua (oral), como son: la declamación, la poesía, el teatro, la danza, el canto, la dramatización, el foro, el debate, etc.

Cabe señalar también, la abundante información que circula en el entorno del Internet, que es un material oportuno para guiar y orientar nuestro trabajo en la lectura. El trabajo de la comunidad educativa se basa en discernir procesos lectores y establecer uno, de acuerdo a las necesidades de la Institución Educativa. Lo importante está en comenzar, y de seguro resulta difícil, lo que implica romper, cambiar, aliarse, buscar, inventar, volar, ser libres sin dejar de estar unidos en un mismo espacio, en un mismo tiempo.

En fin, se trata de abarcar todos los actos intelectivos posibles para comprender y todas las formas posibles para expresarnos. También asumimos que las actividades de comprensión se nutren de los actos expresivos; es decir, que se desarrollan paralelamente, alimentándose unas a las otras; que al expresar aprendemos a comprender y al comprender crecemos en nuestras capacidades para expresarnos. La lectoescritura es precisamente la parte sustancial de este proceso de doble vía.

Es una realidad que en el centro educativo no existe el hábito lector, y al no ser una prioridad institucional, no existe corresponsabilidad en garantizar la lectura como una herramienta para el conocimiento y fundamento del aprendizaje. Se considera pertinente, el apoyo y respaldo del

padre de familia en la actividad lectora, vinculada en el trabajo realizado por el maestro en el aula de clase.

La lectura autónoma en el estudiante es otro reto a conseguir durante los años de educación del niño, niña y joven en el centro educativo; esta actitud, rompería el esquema tradicional de la lectura obligatoria.

Encuesta a estudiantes

Las encuestas desarrolladas con estudiantes del nivel de educación general básica (EGB), se basan en preguntas, que tienen la finalidad de recabar información sobre el hábito lector y la comprensión lectora, para ello se determina la siguiente matriz:

CUADRO # 2
Matriz de encuesta a estudiantes

#	PREGUNTAS	MUCHO	POCO	NADA
1	¿Lee algún texto en el aula de clase?			
2	¿Comprende lo que lee?			
3	¿Lee algún libro en su casa?			

Fuente: Plan Lector Institucional, HMLS, 2012.
Elaboración: Autor.

Los estudiantes encuestados se registran en 4to. “B”, en 6to. “B” y en 8vo. “B”, en un número promedio de 40 estudiantes por aula, por un total de 120 estudiantes. A este número se suman, los profesores (10) y la autoridad del nivel de Educación General Básica (1). Resultando una población de 131 personas entrevistadas. Esta cantidad no refiere el resultado de alguna fórmula estadística; no obstante, esta representación de población se considera razonable para obtener un criterio válido en la construcción de un diagnóstico situacional en la lectura.

Análisis e interpretación de resultados.

Los resultados de las encuestas a estudiantes son:

CUADRO # 3
Totales generales de las encuestas

#	PREGUNTAS	MUCHO	POCO	NADA	Total Estudiantes
1	¿Lee algún texto en el aula de clase?	17	42	61	120
2	¿Comprende lo que lee?	12	33	75	120
3	¿Lee algún libro en su casa?	9	18	93	120

Fuente: Plan Lector Institucional, HMLS, 2012.
Elaboración: Autor.

Los gráficos que se presentan a continuación, sirven para analizar e interpretar los resultados señalados en el cuadro de totales generales:

GRAFICO # 6



Preguntas y porcentajes, Encuesta a estudiantes, HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor.

En la primera pregunta, el 51% de los estudiantes, están en el criterio NADA; es decir, no leen texto alguno en el aula. Definitivamente, por ser una mayoría, se puede decir que no existe el hábito lector en la institución educativa.

GRAFICO # 7



En la segunda pregunta, destacamos el 63 % del número de estudiantes que no comprenden lo que leen, lo que determina el interés para la propuesta de mediación lectora. Apenas un 10% manifiestan que comprenden su lectura.

Preguntas y porcentajes, Encuesta a estudiantes, HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor.

En la tercera pregunta, se resalta el porcentaje de 78%, que corresponde a estudiantes que dicen no tener patrones de personas lectoras en casa. Es decir, ninguna persona familiar cercana de los estudiantes en este indicador, lee en casa.

GRAFICO # 8



Preguntas y porcentajes, Encuesta a estudiantes, HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor.

Es menester indicar el criterio del diagnóstico en base a las encuestas realizadas, tomando en cuenta los porcentajes altos, los mismos que corresponden a los indicadores inferiores o mínimos, de las buenas prácticas lectoras. A partir de los datos y razones anotadas en este análisis e

interpretación de datos, se edifica la propuesta de mediación pedagógica en la lectura, para la consolidación del Proyecto Lector Institucional.

Los resultados de las encuestas a profesores son:

CUADRO # 4
Total general de encuesta a profesores

#	PREGUNTAS	MUCHO	POCO	NADA	Total Profesores
1	¿Lee algún texto en el aula de clase?		10		10
2	¿Comprende lo que lee?	3	7		10
3	¿Lee algún libro en su casa?		5	5	10

Fuente: Encuesta a profesores, Proyecto Lector HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor.

Los siguientes gráficos benefician el análisis y la interpretación de los resultados registrados en el cuadro general:

GRAFICO # 9



En la primera pregunta se obtiene una totalidad del 100% de maestros que realmente leen poco. Afirman que sí leen, pero como maestros “deberíamos leer mucho más”.

Preguntas y porcentajes, Encuesta a profesores, HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor.

GRAFICO # 10



En la segunda pregunta, se observa que el 70% de maestros comprenden poco. De hecho, se justifica por la cultura lectora que no fuimos parte en nuestro proceso de formación, como estudiantes y como profesionales en el campo de la educación.

Preguntas y porcentajes, Encuesta a profesores, HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor.

GRAFICO # 11

En la tercera pregunta se obtiene un 50% en el indicador poco y nada respectivamente; esto significa que, en el entorno del maestro no existe la cultura o el hábito lector.



Preguntas y porcentajes, Encuesta a profesores, HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor.

La información registrada, analizada e interpretada de los profesores, refiere la necesidad de un proyecto lector institucional, en donde se detallen referentes teóricos, procesos de lectura, instrumentación para la lectura, la evaluación y seguimiento lector, tanto para maestros, estudiantes y autoridades de la Institución Educativa.

El resultado de la encuesta a la autoridad competente es el siguiente:

CUADRO # 5
Resultado encuesta a Directivo

#	PREGUNTAS	MUCHO	POCO	NADA
1	¿Lee algún texto en la escuela?		X	
2	¿Comprende lo que lee?	X		
3	¿Lee algún libro en su casa?		X	

Fuente: Encuesta a Directivos, Proyecto Lector HMLS, Quito 2012.

Elaboración: autor.

La información contenida en esta tabla, se destaca la falta de hábito lector, tanto en la escuela como en los actores de la institución educativa. Se considera de vital importancia el “enseñar con el ejemplo”, para la implantación de un Proyecto Lector Institucional.

Los datos obtenidos en este acápite de diagnóstico situacional de la institución educativa, son interesantes, reales y verdaderos; esto permite proyectar con exactitud acciones pedagógicas para mejorar el hábito lector, una actitud fundamental en el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes de nuestra ciudad y del país.

A manera de conclusiones

A raíz del diagnóstico situacional de la Institución Hermano Miguel La Salle – Quito, se determina algunas consideraciones puntuales sobre la actividad lectora en la Institución Educativa, previas a la propuesta de mediación pedagógica:

- Las autoridades están conscientes del proceso de lectura que debe ser innovado para que toda la comunidad educativa sienta el gusto, el placer por la lectura.
- Los profesores demuestran buena actitud para emprender un nuevo viaje en el campo lector, partiendo desde la lectura de un texto, para llegar a la comprensión lectora, destreza indispensable para las otras áreas del conocimiento.
- Los estudiantes, por su potencial que demuestran a diario, están ávidos de aprender nuevas estrategias de lectura; y otras formas de recrear el texto leído.
- Los padres de familia, están prestos a facilitar el material para la lectura, siempre y cuando los resultados sean en beneficio del niño, niña, adolescente en formación.

En suma: todos los actores de la comunidad educativa, se encuentran interesados en la propuesta de mediación pedagógica en la lectura, ávidos de interactuar comunicativamente entorno a un texto de lectura.

CAPITULO III

MEDIACIÓN PEDAGÓGICA Y COMPRENSIÓN LECTORA

La Mediación en la escuela

*Mediar es llegar a la mitad de algo*¹⁷. Es decir, interceder por uno y otro, con intención de reconciliación. Si hablamos de Mediación, tendría la misma acepción de mediar. Ahora, consideremos el acto educativo, en donde la finalidad es formar integralmente a la niñez y juventud; por lo que el término mediación en la escuela, implica el interponerse entre dos partes, el maestro y el estudiante, en plan de reconciliar, de liberar el conocimiento (aprendizaje); en otras palabras, la mediación es el acto de negociar, conciliar, acordar, el conocimiento entre el educando y el docente, en el entorno del aula de clase, en donde el maestro como el estudiante, cumplen sus roles; es decir, el proceso de enseñar y aprender en la escuela, es tarea de todos los actores de la Escuela.

¿Qué es la mediación pedagógica?

La mediación pedagógica tiene una finalidad, lograr aprendizaje (conocimiento). Por ello, se dice que el aprendizaje se produce gracias a la mediación o interacción con los otros, por lo que involucra a la sociedad y su carácter cooperativo – *colaborativo*¹⁸.

El termino mediación pedagógica, surge de dos fuentes: la mediación vygotskiana y la mediación comunicacional. La primera, entendida como el aporte o ayuda del adulto para la consecución de logros por los niños y niñas; el segundo, es un término utilizado en comunicación para hacer referencia al carácter indirecto con que recibimos la información de la realidad, a través de los medios de comunicación. Entendemos que, la realidad se encuentra mediada, ya que son los medios quienes se encargan de seleccionar la noticia (¿qué?), y el enfoque con el que transmiten (¿cómo?).

¹⁷ Círculo de Lectores, Diccionario enciclopédico Círculo, Ediciones Credimar, España 1998, p. 605.

¹⁸ “Colaborativo” implica una construcción social del conocimiento (aprendizaje); término usado en los entornos virtuales de aprendizaje (EVA).

Todo cuanto existe en la naturaleza se encuentra interrelacionado, de allí que la vida de las personas, dentro de una sociedad, se encuentra permanentemente mediada, por la cultura, el lenguaje, los objetos, la familia, la escuela, etc. En este entorno se conjugan: interés y conveniencia, en el sentido que todos necesitamos de todo y de todos. Entonces, la mediación pedagógica, involucra todos los actores sociales e instrumentos de la institución educativa para lograr los fines de la educación.

Las instituciones educativas son las encargadas de realizar la mediación con fines educativos, aunque no siempre se da esta mediación con carácter pedagógico; por esta razón, se establece un concepto de mediación pedagógica, que dice:

“Llamamos pedagógica a una mediación capaz de promover y acompañar el aprendizaje de nuestros interlocutores, entendido el aprendizaje como la tarea de estos de construirse y apropiarse del mundo y de sí mismos”¹⁹.

Como se puede entender, la relación directa con el aprendizaje, tanto en cuanto, el ser humano (educando), se construye, apropia y empodera, del mundo y de sí mismo. Esto coincide con el proceso humanizador de Platón, Erasmo de Rotterdam, Maquiavelo, etc.; en donde se propone el conocimiento del mundo y de lo humano. Por lo tanto, el sentido de la educación y del aprendizaje: aprender a ser humanos, humanizar a las personas, permitirles conocer su entorno y conocerse, para convivir en armonía con los otros, de manera solidaria y consciente.

“Mediar es, fundamentalmente, tender puentes, construirlos de manera conjunta con los estudiantes, puentes éntrelo que se sabe y se desconoce, entre la experiencia acumulada y las de otros seres, entre los repertorios actuales y la información que se encontrará con ellos, entre lo vivido y lo por vivir, entre seres y textos, medios y tecnologías, entre seres entre sí, entre seres consigo mismos” (Castelnuovo, 2010, p. 39).

Las estrategias didácticas y el proceso de mediación

Llamamos estrategias didácticas al conjunto de las acciones que realiza el docente con clara y explícita intencionalidad pedagógica. Sin embargo, sabemos que muchas veces, en los procesos de enseñanza y aprendizaje se producen resultados no esperados sobre acciones que no tienen, a

¹⁹ Castelnuovo, Andrea, *Técnicas y Métodos pedagógicos*, enero 2010, p. 34.

priori, intencionalidad pedagógica. Esto nos lleva a atender las diferentes situaciones áulicas, de manera de poder tener en cuenta las acciones sin intencionalidad pedagógica junto con las que llamamos propiamente estrategias didácticas.

La intencionalidad a partir de la cual un docente selecciona una determinada estrategia, no siempre se condice de manera explícita y manifiesta, con los objetivos formulados en su planificación. Con esto queremos subrayar la idea de que, hay acciones pedagógica explícitas y otras implícitas, y por otro lado, que no todo lo que el docente hace en el aula responde, necesariamente a intenciones pedagógicas propiamente dichas²⁰.

En este sentido, no todo lo que el docente hace en el aula, puede ser analizado desde la perspectiva de las estrategias didácticas. Con ello, recortamos un universo que se corresponde únicamente con aquellas acciones que persiguen explícitamente un fin pedagógico, estén o no formuladas por escrito en la planificación.

Es claro que no siempre el docente tiene clara conciencia de qué hacer o por qué hacerlo, pero, sobre la base de un conocimiento, al que llamamos conocimiento pedagógico, más o menos teórico, más o menos empírico, ha seleccionado deliberadamente cierta estrategia para la enseñanza de ciertos contenidos, y junto a esto, ha organizado actividades, ha seleccionado materiales y ha previsto un determinado tiempo para su realización. En suma, se ha preparado en función de una determinada representación previa que ha construido. En esta representación entran en escena una serie de elementos de los cuales sólo tomamos conciencia cuando hacemos mediar algún tipo de meta-reflexión sostenida en conceptos teóricos que nos permitan adjudicarle algún sentido y algún tipo de valor a cada uno de estos componentes.

La estrategia didáctica del docente se compone de:

- a) El estilo de enseñanza del docente; esto significa, aquellos comportamientos del docente que producen determinados logros (o no) en los estudiantes.
- b) El tipo de estructura comunicativa que propone en la clase, que sostiene, a su vez, una determinada estructura de participación. El espacio comunicativo que se genera en la clase está regido por una serie de reglas que se articulan con las reglas operativas y

²⁰ Bixio, Cecilia, *Enseñar a aprender, Ediciones HomoSapiens, Argentina 2005, p.41.*

constitutivas de la cultura escolar, y que marcan las relaciones interpersonales, con los objetivos de conocimiento y con el medio institucional.

- c) El modo de presentar los contenidos de aprendizaje, atendiendo a la significación lógica que habrá de tener el material, como así también a la significación psicológica que los estudiantes estén en condiciones de atribuirle. En este sentido, cabe reconocer entre los diferentes tipos de lógicas: la de la estructura psicológica de los estudiantes, la de los problemas, la de las disciplinas.
- d) La consigna con la que los acompaña, que puede asumir las características de un mensaje “frio” o “caliente”, esto es, abierto o cerrado, brindando más o menos posibilidades de tomar decisiones por parte del interlocutor; es decir, que facilite la actividad constructiva por parte del estudiante, en términos de lo que aporta para la construcción de su conocimiento, atribuyéndole un conjunto de significaciones que van más allá de la recepción pasiva de las significaciones que pudiera haberle atribuido originariamente el docente.
- e) Los objetivos y la intencionalidad educativa que persigue, en términos de procesos y resultados de contenidos aprendidos, pero también en términos de actitudes que se espera que asuman los estudiantes.
- f) La relación que establece entre los materiales y las actividades, entendiéndose que estos materiales son instrumentos psicológicos de los cuales el estudiante habrá de apropiarse para que sean reales sostenes y mediadores instrumentales en su aprendizaje.
- g) La relación que el docente pudo realizar entre su planificación, el proyecto institucional y el curricular.
- h) La representación que el docente tiene acerca de la funcionalidad práctica de los aprendizajes que promueve.
- i) Los criterios a partir de los cuales realiza la evaluación de la actividad en términos de proceso de aprendizaje y de resultado de la misma en términos de logro.
- j) Las representaciones cognoscitivas y afectivas que los contenidos a trabajar implican para el docente que debe enseñarlos, su gusto o disgusto por lo que enseña, el entusiasmo o tedio que dichos contenidos significan. En suma, los contenidos afectivos que puede transmitir junto a los contenidos que trasmite.

Las Estrategias didácticas como mediadoras en el proceso de enseñanza y aprendizaje.-

El docente utiliza en su diario accionar en el aula, diferentes recursos que le permiten acercar los contenidos escolares a las posibilidades de comprensión y aprendizaje por parte de los estudiantes. En este accionar, selecciona las palabras que utilizará, los objetos que le servirán de apoyo, el material que brindará a los estudiantes y el que los propios estudiantes habrán de proveerse. Todo esto en el marco de determinadas actividades que selecciona para que los estudiantes realicen. Se propone ciertos objetivos y tiene una representación más o menos clara del proceso que deberán llevar a cabo los estudiantes para realizarla, a la vez que espera ciertos resultados, incluso anticipa diferentes resultados para los diferentes estudiantes que componen su grupo.

Es sobre la base de estas aproximaciones de sentido que realiza, que luego actúa en la clase, organizando la ayuda pertinente para la realización de la tarea, la que, a su vez, articula diferentes tipos de interacciones entre los actores del proceso de enseñar y aprender.

Tenemos así dos cuestiones que nos interesa rescatar en este apartado: primero, los instrumentos que utiliza el maestro como mediación instrumental; y segundo, las interacciones que produce y las ayudas que brinda, o estimula a los estudiantes que se brinden entre sí, trabajando en la zona de desarrollo próximo, como mediación social.

La mediación instrumental.-

El pensador Vigotsky reconoce la existencia de ciertos apoyos externos que pueden ser utilizados por niños, jóvenes y adultos, con el objetivo de facilitar la mediación de un estímulo, esto es, representarlo en otro lugar o en otras condiciones.

El citado autor llama instrumentos psicológicos a los objetos cuyo uso sirve para ordenar y reposicionar externamente la información, de esta manera el sujeto puede organizar los datos en otros tiempos y espacios porque los re-presenta en función de pautas que su propia cultura le provee. A estos estímulos, gracias a la mediación, los podemos recuperar para operar con ellos en el momento en que los necesitemos y no solo y cuando la vida real nos lo ofrece. Son

instrumentos psicológicos: el nudo en el pañuelo (corbata), una regla o un semicírculo, una agenda, un semáforo; y el conjunto de instrumentos fonéticos, gráficos, táctiles, que constituimos como gran sistema de mediación instrumental: el lenguaje, y ahora incluimos los audiovisuales, el ordenador, y otras tecnologías de la información y comunicación. A este proceso se lo llama proceso de mediación instrumental.

Nuestro pensamiento e inteligencia son producto de la interiorización de procesos de mediación desarrollados por nuestra cultura. La educación ha generado una línea de producción de instrumentos psicológicos de finalidad estrictamente educativa, es decir, concebidos implícitamente como mediadores representacionales en la Zona de Desarrollo Próximo. Son los llamados materiales didácticos y juguetes educativos²¹.

La mediación social.-

Implica atender a los aspectos sociales que se ponen en juego en las situaciones de enseñanza y aprendizaje. La mediación instrumental converge en otro proceso de mediación que la hace posible y sin el que el hombre no habría desarrollado la representación externa con instrumentos.

Vigotsky distingue entre mediación instrumental y mediación social. Sería precisamente la mediación instrumental interpersonal, entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta o colectiva, lo que construye el proceso de mediación que el sujeto pasa a emplear más tarde como actividad individual. Por ello, la mediación en función de instrumentos (procedimiento e instrumentos) y de sujetos que cooperan entre sí (como mediación social interpersonal), nos lleva a pensar la enseñanza con relación a dos problemas:

- A) Las estrategias didácticas del docente,
- B) Los apoyos externos que el docente propone. A su vez estos apoyos son instrumentos materiales, pero que también implican procedimientos de construcción y utilización de los mismos.

El proceso de aprendizaje equivale aquí a un proceso de interiorización, que logra mejores resultados en la medida en que los procesos de mediación instrumental e interpersonal se articulan, tomando en cuenta tanto las condiciones objetivas del contenido a enseñar, como así

²¹ Idem, p.42.

también las condiciones subjetivas de los docentes y estudiantes (zona de desarrollo próximo y nivel potencial de desarrollo).

Como se menciona: *el lenguaje es el instrumento de mediación semiótica por excelencia*²²; en tanto juega un papel determinante en el proceso de interiorización, puesto que regula tanto la acción como el pensamiento.

Mediación para la comprensión de la lectura

Indudablemente, vivimos en un momento de la historia en que el grado de acceso al conocimiento determina en gran medida nuestro desenvolvimiento como miembros activos en la sociedad.

Paralelamente, a diferencia de otras épocas, disponemos en la actualidad de muchos medios para acceder a la información: orales, escritos, audiovisuales, informáticos, etc. Pero, sin duda, la lectura, es el recurso privilegiado, el que en mayor medida permite a los seres humanos potenciar sus posibilidades de participación social y enriquecer su vida a través del desarrollo de su mente y de su sensibilidad.

Sin embargo, aun cuando la educación obligatoria se ha extendido en muchos países, socialmente se reconoce lo que se comprueba a través de estadísticas: que los niños, niñas y jóvenes muestran dificultades a la hora de comprender aquello que leen. Además, aparece como preocupante el hecho de que la mayoría de la población joven no ve la lectura como una actividad atractiva.

Múltiples son las razones que se han vertido para explicar este fenómeno. Entre ellas, la más frecuente es la de creer que el principal obstáculo para que los estudiantes lean es la era de la tecnología; pero seguramente, hay causas más profundas, y entre ellas, algunas nos atañen como educadores. Por ello, asegurar la comprensión en el aula de clase, es el reto del docente, para lograr la mediante ella, la construcción del conocimiento.

²² Idem, p. 43.

¿Qué entendemos por mediación lectora?

El asunto gira sobre la pregunta: ¿leer es comprender? La escuela está llamada por naturaleza, a la enseñanza de la lectura. El gran desafío consiste en desarrollar esta habilidad no como un fin en sí misma, sino poniéndola al servicio de la comprensión de los textos.

Podemos señalar una relación entre fluidez y la comprensión, en el sentido de que la lectura fluida ha sido tradicionalmente muy valorada en el medio educativo. Se creía que el niño o niña, debía demostrar que era capaz de leer en voz alta, decodificando correctamente y en forma expresiva. Además, se presumía de que el lector que podía oralizar; es decir, leer en voz alta y sin problemas el texto escrito, comprendía la idea que el autor había desarrollada en el mismo.

Cabe notar que, el lenguaje escrito tiene otras estrategias que el lenguaje oral, para su comprensión. En la actualidad, es conocido que una persona que lee fluidamente no siempre comprende lo que lee. Puede ocurrir que su comprensión sea muy buena, y lo es en muchas oportunidades, pero también son muchos los casos en donde el que lee, preocupado por hacerlo correctamente para los demás (lectura fonética), centra sus esfuerzos en la habilidad de la decodificación y se desentiende del contenido.

En otros casos, lectores que manifiestan tener evidentes dificultades para oralizar, comprenden el texto. Esto nos demuestra que la fluidez en la lectura no necesariamente se relaciona con una buena comprensión, como todavía se cree en algunos medios²³.

Sin embargo, parece que la fluidez en la lectura, si bien no garantiza la comprensión, reúne ciertas condiciones que favorecen la construcción de los significados: mayor experiencia con la lectura, valorización de la misma, práctica ligera de la escritura, más velocidad en la decodificación. Podríamos decir entonces que, estimular a los niños y niñas para que alcancen la fluidez, no debería ser nuestro principal objetivo, pero tampoco podemos despreocuparnos de este aspecto; en otras palabras, cuando se trata de comprender la lectura, la lectura fonética queda en segundo lugar.

²³ Gonzalez, Silvia, *Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB*, Editorial Paidós, Argentina 1999, p.83.

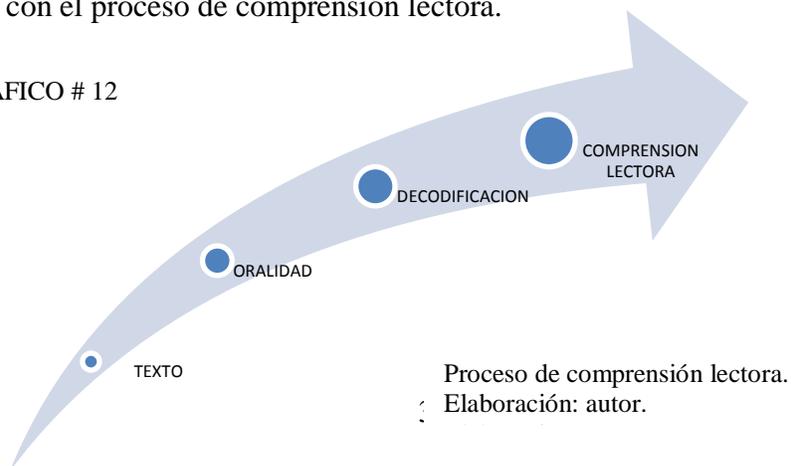
La mediación lectora en los primeros años

El contacto con los libros a muy temprana edad despierta en los niños y niñas el entusiasmo, interés, curiosidad por saber qué encierran sus páginas. En esta etapa (nivel inicial y primer ciclo EGB), si se enfrentan sólo al texto escrito, pueden aproximarse al contenido ayudándose con las ilustraciones o con pistas que ellos mismos van buscando, como el tipo de letras o un título memorizado (Ej. Pinocho), pero las letras no les permiten por sí solas develar el contenido. No ocurre lo mismo con el dibujo, donde las formas mismas les transmiten significación (lectura de imágenes). Para comprender el contenido escrito, necesita que alguien se los lea en voz alta. La oralización les permitirá una participación activa en la comprensión, a partir de los conocimientos y experiencias que ya poseen.

Al mismo tiempo, siempre que el niño este en contacto con diferentes textos, comenzará a preguntarse y a preguntar por esas letras que al comienzo se le presentan como dibujos, pero que ya sospecha que pueden decir algo. En este momento comienzan a diferenciar las partes de todo. Surgen las asociaciones: “Esta palabra empieza igual que.” O “lleva la misma de.....”, etc. A medida que se le lee, relaciona los sonidos con los signos que ve. Entonces indaga en las expresiones que había memorizado (GA-MA-TV, Pinocho) y realiza sus primeros descubrimientos sobre la decodificación.

En este momento, el proceso de comprensión no se detiene. Al contrario, es necesario que no se desatienda en la escuela. La maestra le leerá cuentos, canciones, adivinanzas, historietas, refranes, trabalenguas, retahílas, entredichos, conjuros, etc., estimulando que esos *descubrimientos* que el niño se interesa por hacer casi espontáneamente, se produzca sobre el texto ya leído. Esto tiene la finalidad de que se integre, poco a poco, la estrategia de decodificación con el proceso de comprensión lectora.

GRAFICO # 12



El desempeño independiente de la lectura irá creciendo. El pequeño demostrará cada vez más, autonomía en la lectura. Al principio reconocerá algunas palabras y frases. Más adelante, se animará a abordar los textos, pero siempre interesado en conseguir el propósito que lo motiva: entretenerse, encontrar información, saber cómo hacer las cosas, divertirse. La decodificación le servirá entonces para sus fines. Sin embargo, todavía seguirá reclamando, de vez en cuando, la lectura ágil y totalizadora de un adulto, cada vez más consciente de que lo más importante de un texto no está en las letras, sino en las ideas que se pueden construir en el proceso de lectura.

La comunicación en la mediación en el aula

La expresión oral es una forma de expresión del lenguaje, que permite la comunicación entre los seres humanos. Es menester referir el aspecto comunicativo, como parte del proceso de mediación, entre el maestro y los estudiantes, en el entorno de la lectura.

La lectura es un medio de aprendizaje, en donde además de favorecer la cultura del aprendizaje, promueve la capacidad de comunicación. Por ello, la escuela pretende proporcionar aprendizajes significativos en el ámbito lector, que contribuyan a mejorar su familia, su comunidad, su entorno y su país.

Es evidente que en América latina la intención es *“elevar el nivel educativo y que este se vea reflejado en oportunidades de desarrollo”*²⁴, las tres bases de dicho programa son: la lectoescritura con lo que se busca tener espacios en escuela y/o abiertos en las comunidades para realizar círculos de lectura; las redes de tutoría que son las relaciones solidarias de enseñanza-aprendizaje entre alumnos y las comunidades, y finalmente las comunidades letradas donde se fomenta el hábito de la lectura, para que dichos espacios cumplan con su función y que a su vez la comunidad se haga responsable del desarrollo de las mismas.

La educación es un reto de todos, las familias, las escuelas y las comunidades en general y una responsabilidad compartida, por lo que se propone acciones que ayuden a avanzar en esta

²⁴http://atzimba.crefal.edu.mx/aprendizajesfamilia/index.php?option=com_content&view=article&id=1&Itemid=8, Centro de cooperación Regional para la Educación de adultos en América Latina y el Caribe.

responsabilidad, con un programa “*Aprendizajes en Familia*”²⁵, en donde se impulsa la transformación de las bibliotecas escolares en bibliotecas comunitarias (Centros de Cultura Letrada) para incrementar las oportunidades de aprendizaje y adquisición de conocimientos a lo largo de la vida para todos los miembros de las comunidades.

En este entorno, el Secretario general de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), Álvaro Marchesi, durante la presentación de un canal “*Leer*” de televisión por Internet, coincide con el criterio de “*encontrarnos con oportunidades de atraer a grandes sectores de la población al mundo de la lectura, en sus diferentes formatos y contextos. Pese a lo que se dice, hoy se lee más que antes, y son las mujeres jóvenes, universitarias e interesadas las que más tiempo dedican a esta actividad*”²⁶

El punto de partida de *leer según Marchesi, conseguir una forma atractiva y amena de promover la lectura a través de Internet, plataforma que contiene varios canales de televisión, pues pretende incidir en distintos públicos (estudiantes, profesores, población adulta en general...) mediante muy diversos contenidos. Finalmente diría que “aprender a leer es lo más importante que nos ocurre en la vida y lleva mucho tiempo y esfuerzo.*

Tipos de comunicación.- En principio, *la comunicación se centra en relaciones, no en individuos; relaciones que se transforman en interacciones según las cuales, se tienen diversos tipos de comunicaciones*²⁷.

- a) Comunicación interpersonal.- comporta una comunicación cara a cara, íntima, directa y frecuente; está fijada en las relaciones permanentes y constantes del ser humano: la familia, amigos, relación profesor-aprendiz, etc. Se establece entre dos personas o entre pequeños y grandes grupos.

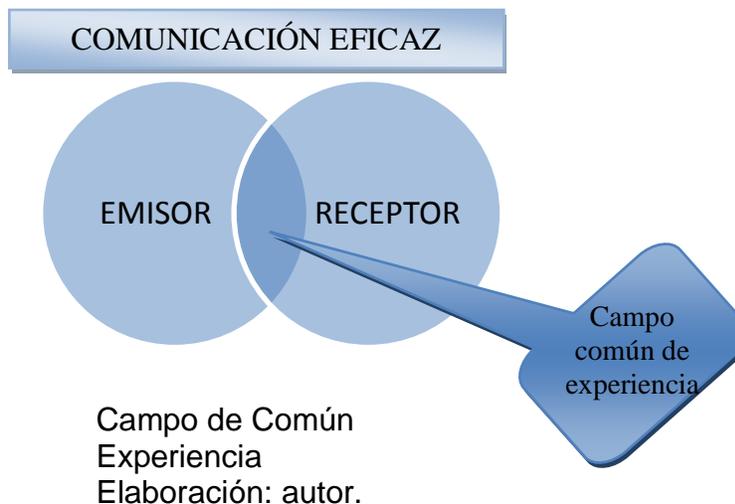
²⁵ http://atzimba.crefal.edu.mx/aprendizajesfamilia/index.php?option=com_content&view=article&id=37&Itemid=15

²⁶ <http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/index.php/component/content/article/77-inicio/502-unos-30-millones-de-personas-son-analfabetas-en-america-latina>.

²⁷ Texto citado en, *Tesis de Licenciatura previa obtención de la Licenciatura*, elaborado por Héctor Guatapi, Quito 2000, p. 52.

En la comunicación interpersonal (entre personas, niños y niñas), las personas se alternan los roles de comunicador y receptor, indicándose así como se está interpretando los mensajes. Este proceso es posible cuando existen campos comunes de experiencia entre el emisor y receptor. Mientras mayor es el campo común de experiencia, más eficaz es la comunicación.

GRAFICO # 13



- b) La comunicación colectiva.- el crecimiento de las ciudades industriales trajo consigo nuevas formas de comunicación basadas en los nuevos adelantos tecnológicos, para satisfacer la necesidad de expresión del hombre.

El hombre, al adaptarse a los medios de comunicación colectiva, modificó sustancialmente el proceso comunicativo, creando un tipo de comunicación más compleja.

Los emisores se convierten en instituciones sociales, en organizaciones como la televisión, radio y prensa. Los sistemas de codificación se convirtieron en traductores y transmisores de señales técnicas.

Los receptores de la comunicación colectiva se caracterizan por la pérdida de su individualidad y entran en el mundo de la masificación; así, la posibilidad de retroalimentación se reduce debido a la masificación humana.

- c) La comunicación didáctica.- es una forma particular del proceso de comunicación que se realiza entre el docente y el estudiante.

“La comunicación didáctica es parte medular del proceso enseñanza y aprendizaje, un fenómeno cultural cuya realización persigue el logro de un objetivo didáctico determinado”²⁸.

La comunicación didáctica puede efectuarse cara a cara mediante el uso de técnicas visuales y métodos didácticos. En definitiva, permite una comunicación interpersonal en donde las posibilidades de interacción son reales y la retroalimentación se da plenamente y con menos posibilidades de interferencias.

- d) La comunicación por imágenes.- en la comunicación por imágenes, se emplean signos analógicos o simbólicos que permiten conformar la estructura del mensaje, en lo que llamamos imágenes visuales.

Como en cualquier tipo de mensaje, lo más importante es expresar con claridad la idea que pretendemos comunicar y específicamente en la comunicación por imágenes visuales, poder esclarecer cual es el sujeto o elemento principal de la acción y cuál es el contexto, también llamado ambiente o universo, en la cual está enmarcado el sujeto. En la escritura con palabras la escuela se ocupa de enseñar desde los primeros niveles de la enseñanza primaria, las reglas de la gramática y de sintaxis, para que los niños y niñas aprendan a diferenciar el sujeto del predicado; sin embargo, en la expresión visual, el aprendizaje de esta relación estructural no se enseña en ningún lugar y a pesar de que el hombre del presente siglo se desenvuelve en un universo predominante colmado de imágenes, en la práctica es analfabeto para comprenderlas o hacer lecturas (de imágenes) más completas de su mensaje.

Habilidades para la comunicación.- Existen diferencias en cuanto al éxito que alcanzan las personas en su comunicación con otras. En ellas intervienen, ciertas cualidades de personalidad y ciertas actitudes, que hacen del sujeto un buen comunicador o no.

Particularmente, voy a referirme a estas habilidades para la comunicación dentro del contexto del trabajo del docente. Se encuentran referencias que se circunscriben al estudio de las habilidades

²⁸ Definición de Miguel Foneca, registrada en el texto *“La comunicación en la enseñanza”* de María Teresa Escudero, p.30.

que debe tener el docente comunicador, para ser más eficiente en su desempeño docente, y existen otras que en general aborda la comunicación refiriéndose a aspectos que muy bien pueden ser transferidos a la situación pedagógica. De esta manera, trato de sintetizar el material consultado, planteando diferentes orientaciones en el estudio de las habilidades para la comunicación pedagógica.

En la pedagogía y psicología del antiguo campo socialista existen estudios acerca de las capacidades y habilidades comunicativas necesarias en la actividad del docente. Se señalan habilidades como por ejemplo:

- Presentar el material en forma asequible, clara y emocional.
- Seleccionar lo esencial.
- Propiciar intercambio en el grupo estudiantil.
- Saber percibir reacciones de los estudiantes.
- Saber organizar las actividades de aprendizaje.

Otra línea de trabajos consiste en el estudio de habilidades muy específicas, referidas a la situación del docente en la clase. Se presentan habilidades para:

- Introducir el tema de clase.
- Concluir y hacer resúmenes.
- La conducta no-verbal.
- Dar refuerzo y lograr la participación.
- Reconocer el grado de atención.
- Evaluar el proceso.
- Presentar el material en forma clara.

Existe otra tendencia en el sentido del perfeccionamiento de la competencia comunicativa del maestro en la cual no se determinan habilidades específicas para la situación del docente. En esta línea se estima que a través de un programa general, dirigido al enriquecimiento y desarrollo de la personalidad, se logra mejorar las posibilidades del sujeto para la comunicación.

Estos programas plantean objetivos de carácter cognoscitivo, donde se encuentra el desarrollo de la creatividad, razonamiento y del lenguaje; objetivos emocionales donde se trabaja el desarrollo

de vivencias positivas en la conducta social, el desarrollo de la autenticidad del sujeto, su sensibilidad; así como los objetivos dirigidos al comportamiento social y el entrenamiento en técnicas de dinámicas grupales, donde se desarrolla el espíritu de cooperación, distintas formas de dirección de grupos, etc.

Habilidades para la expresión oral.- Estas habilidades están dadas por las posibilidades del hombre para expresar y transmitir mensajes de naturaleza verbal o extra verbal.

Los elementos que intervienen esencialmente en esta habilidad son las siguientes:

- *Claridad en el lenguaje.- posibilidad de presentar un mensaje en forma asequible, teniendo en cuenta su nivel de comprensión del oyente – receptor.*
- *Fluidez verbal.- implica no hacer interrupciones o repeticiones innecesarias en el discurso; es decir, el discurso debe ser fluido, con soltura y sin repeticiones.*
- *Originalidad en el lenguaje verbal, uso de expresiones no estereotipadas y vocabulario suficientemente amplio.*
- *Ejemplificación en diferentes situaciones, especialmente aquellas vinculadas a la experiencia del otro.*
- *Argumentación dada por la posibilidad de brindar la misma información de diferentes maneras, analizar desde diferentes ángulos.*
- *Síntesis para poder expresar las ideas centrales de un asunto; es decir, poder resumir en breves palabras.*
- *Contacto visual con el interlocutor mientras se habla.*
- *Expresión de sentimientos coherentes con aquello que se expresa en el mensaje a partir de la palabra o gesto.*
- *Uso de recursos gestuales de apoyo a lo que se expresa verbalmente o en su situación, dado por movimientos de manos, posturas, mímica facial, etc.*
- *Elaboración de preguntas de diferentes tipos según el propósito del intercambio comunicativo; para evaluar comprensión, para explorar juicios personales, para cambiar el curso de una conversación no deseada, etc.²⁹.*

²⁹ Op. Cit., p. 47.

La comunicación humana y sus dificultades.- Aunque en el uso corriente, cuando se habla de comunicación, suele pensarse solamente en la comunicación colectiva o comunicación para las masas, en la realidad el término comunicación debe incluir también a la comunicación interpersonal. Y en la comunicación interpersonal debemos ubicar a la palabra hablada, las señales, los gestos, fotografías, exhibiciones visuales, radiodifusión, cine, prensa, etc. Es decir, todos los medios de comunicación masivos o no, en las que se trate de transmitir significados y valores con símbolos y señales.

En la acción comunicativa, los comunicantes aportan toda su experiencia anterior hasta ese momento y la enfrentan entre sí. Y en la medida que esa experiencia tenga zonas semejantes el emisor y el receptor pueden comunicarse.

Desde el punto de vista de la enseñanza, es fundamental que el docente conozca el marco de referencia del educando, y permita que el educando logre paulatinamente la ampliación de ese marco de referencia o experiencia en el sentido de los objetivos fijados.

- a) Dificultades de la comunicación humana.- la comunicación en los grupos humanos no es fácil. La dificultad aumenta con los medios de comunicación masivos, ya que en los grupos pequeños es más fácil la *retroalimentación*³⁰ o el *feedback*, pero en los grupos grandes, es casi imposible o lenta.

*“Un primer problema, según Schramm, es que el mensaje debe ser seleccionado por el receptor entre todos los mensajes competitivos. El receptor tiene lo que se llama una percepción selectiva, por medio de la cual elige determinados estímulos de los muchos que le ofrece el ambiente”*³¹.

Una vez que el mensaje es aceptado o rechazado, el paso siguiente será la interpretación por parte del receptor. La interpretación se da en función del marco de referencia. Se ha visto que el individuo rechaza automáticamente todo mensaje que no está de acuerdo con sus estereotipos y prejuicios. Es decir, el mensaje que no respeta las creencias y valores del receptor, tiende a ser

³⁰ Proceso de interacción comunicativa; es decir, respuesta del receptor hacia el emisor, y así sucesivamente, dándose un diálogo interpersonal, convirtiéndose el receptor en un EMIREC (emisor y receptor).

³¹ Citado en *“Tesis de Licenciatura previa obtención el título de licenciatura”* en CCEE, realizado por Héctor Guatapi. Quito 2001, p. 37.

rechazado por este. Análogo rechazo sucede si no se respeta las normas del grupo al que va dirigido.

- b) Interferencias en el proceso de la comunicación.- una interferencia dificulta el proceso de la comunicación entre el emisor y receptor, y se puede explicar los tipos de interferencias, más frecuentes que se pueden presentar.

Un tipo de interferencia muy común en la comunicación cara a cara y que muchas veces no se tiene en cuenta, es la que surge cuando el emisor y receptor no utilizan el mismo código.

El código es un sistema de signos cuya significación ha sido convenida por un grupo de personas; por ejemplo: el lenguaje es un código en el que aparentemente cada palabra tiene un significado convenido de antemano por toda la sociedad; sin embargo, esto no es del todo cierto; pues el significado de las palabras, varía debido a una serie de factores, tales como el uso común que se da al término y que depende de la época en que se usa, la zona geográfica donde se utiliza y el estrato social de quien lo utiliza, ya que responde al tipo de interés del grupo al que pertenece esa persona, y por lo tanto, al significado convenido por los integrantes del mismo.

La mediación pedagógica para comprender la lectura

Una vez revisado, en primera instancia, la teoría sobre la mediación pedagógica, en la cual trasciende el acto de mediar, crear un vínculo, permitir, viabilizar, facilitar, un encontrarse, entre el texto y el lector; y en segunda instancia, la comprensión lectora, que comporta un proceso que parte desde el texto, pasa por la oralidad, permite la codificación y logra la comprensión lectora propiamente dicha; me propongo describir el proceso de mediación para la comprensión en la lectura.

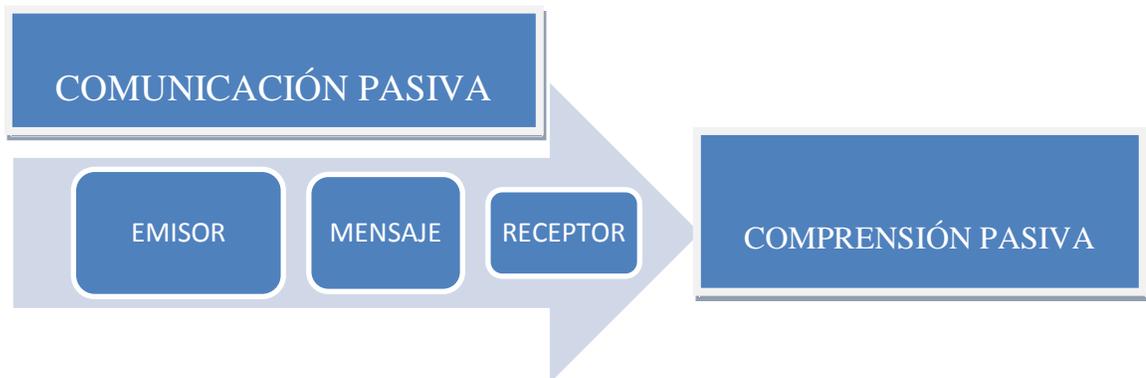
La comprensión en la lectura

En este apartado desarrollaré las distintas concepciones acerca de la comprensión de la lectura que se han dado históricamente, para luego arribar a la comprensión lectora en las aulas, mediante el proyecto lector.

- La comprensión en la lectura.- Hasta el siglo XIX, la comprensión de la lectura no era considerada; solo se buscaba la oralidad de los textos para encontrar la voz del autor.

A partir del siglo pasado, comenzó a cuestionarse el delecto y a plantearse el problema de la significación como un producto del pensamiento. Sin embargo, aun se creía que la función del lector estaba limitada a captar la idea que el autor habría querido transmitir. El rol que se le asignaba al lector, era por lo tanto pasiva. Se podría estar hablando de una comunicación pasiva, en donde se daba el proceso de la comunicación, entre el emisor, mensaje y receptor; es decir, una comunicación tradicional, en donde la retroalimentación (feedback) está ausente. Entonces, se podría estar hablando de una relación proporcional en cuanto a, una comunicación pasiva (basada en el mensaje del emisor), una comprensión pasiva (no existe interacción).

GRAFICO # 14



Comunicación Pasiva
Elaboración: autor

Se han realizado investigaciones que han arrojado datos sobre el proceso lector. Así la concepción del lector como un sujeto pasivo, cuya única finalidad frente al texto es desentrañar el mensaje del autor, se reformuló para dar paso al concepto de comprensión activa, que ubica al lector en un nivel equivalente al del autor, en el sentido de que construye una idea propia a partir de lo que el autor quiso transmitir, hasta llegar a la *interacción con el autor del texto*.

- Antes de la comprensión.- por mucho tiempo, desde la antigua Grecia hasta fines del siglo XVIII, se consideró que el acto de leer implicaba únicamente la reproducción mecánica de letras, silabas y palabras contenidas en un texto, sin que se tuviera en cuenta la

comprensión del mismo. En última instancia, *se buscaba recuperar la voz del autor y comunicarla*³².

- La comprensión pasiva.- de acuerdo con esta concepción, que surgió en el siglo XIX, se dice que el lector comprende un texto cuando es capaz de extraer de él la idea que el autor quiso transmitir y el significado que el texto ofrece. Tácitamente, aparece la idea de que el sentido del escrito está en las palabras y oraciones que lo componen, y el papel del lector está en descubrirlo. El lector, en este caso, se limita a desempeñar un rol estrictamente pasivo en la medida en que el significado de lo que se lee le llega desde afuera.

Otro supuesto que subyace en esta concepción es que hay un único significado posible para ser captado por todos los que lean un determinado texto, sin importar el contexto en el que se produce la lectura.

- La comprensión activa.- según esta concepción, el lector desempeña un rol activo.

Cuando lee, interactúa permanentemente con el texto (autor). Busca el significado mas allá de la información explícita, a partir de sus experiencias, conocimiento, intereses y objetivos; es decir, a partir del contexto en el cual él está situado en ese momento. Pone en juego su saber sobre el mundo, que utiliza para realizar todo tipo de *inferencias*³³.

Compara lo que el texto dice con lo que él ya sabe acerca del tema, e integra la nueva información a sus conocimientos previos.

Los significados que el lector construye serán siempre personales y no serán los mismo que otros lectores pueden hacerse a partir del mismo texto, aunque, cuando pertenecen a una misma cultura, puede haber una base común.

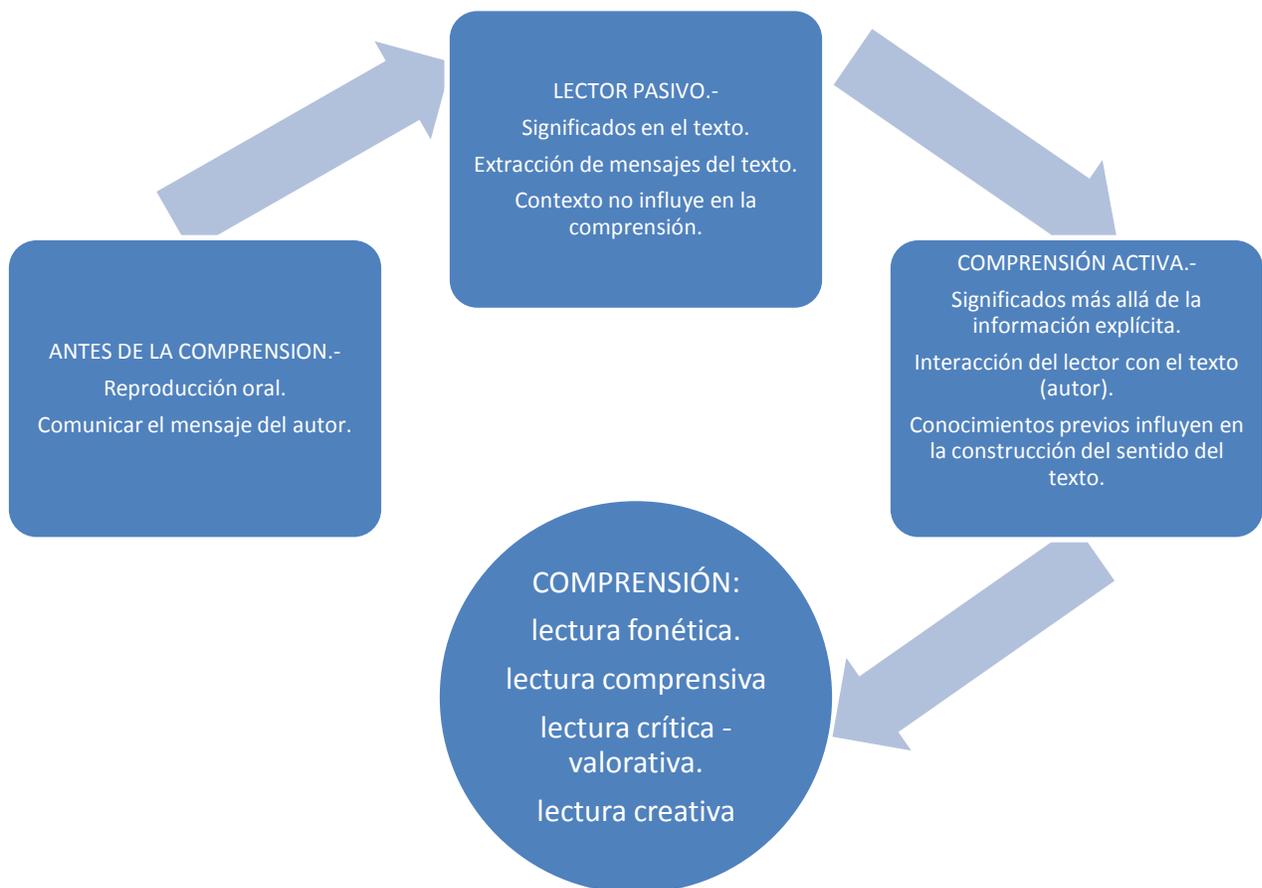
La comprensión activa, lo podemos comprender en lo siguiente: antes, durante y después de la lectura “la caperucita roja”, podría darse la situación de que un niño juzgue el comportamiento de

³² Op. Cit., p. 86.

³³ Las inferencias son las deducciones que podemos hacer a partir de la información explícita. Se relaciona con lo que está implícito en el texto.

la Caperucita como inapropiado por su desobediencia; mientras que otro chico crea, por el contrario, que la niña actuó motivada por un deseo de aventura cuando decidió seguir su voluntad en lugar de hacer los que la madre le había indicado, a pesar de los riesgos que le había señalado. Aquí vemos cómo frente a un mismo texto y una misma situación las interpretaciones pueden variar, dando lugar a los niveles de lectura fonética, comprensiva, crítica – valorativa y creativa.

GRAFICO # 15



Proceso de Comprensión Activa
Elaboración: autor

- La comprensión lectora en las aulas.- Si bien hoy los especialistas coinciden en que la comprensión es un proceso que el lector realiza activamente, se puede observar que las dos concepciones sobre la comprensión a las que hemos hecho referencia, aparecen en la práctica escolar en el aula.

El siguiente *cuadro comparativo*³⁴, nos permite comprender el enfoque de la comprensión activa y de la tradicional.

CUADRO # 6
Enfoques de la comprensión lectora

<i>Enfoque sobre la comprensión como un proceso activo.</i>	<i>Enfoques tradicionales</i>
<i>La lectura se considera como un proceso constructivo que supone transacciones entre el lector, el texto y el contexto.</i>	<i>La lectura se considera como un proceso de transferencia de significados que requiere que los lectores extraigan el significado de la letra impresa.</i>
<i>Se considera a los lectores como participantes activos en la creación de textos individuales.</i>	<i>Consideran a los lectores como consumidores pasivos de los textos y significados de otros.</i>
<i>El papel del profesor consiste en ayudar a los lectores a construir textos elaborados a medida que leen</i>	<i>El papel del profesor consiste en enseñar técnicas que ayuden a los lectores a extraer el significado de los textos.</i>
<i>El profesor comparte los significados que construye cuando lee y estimula a los alumnos a hacer lo mismo.</i>	<i>El profesor planea actividades diseñadas con el fin de capacitar a los estudiantes para “descubrir” los significados que él considera apropiados.</i>
<i>La puesta en común de grupo y la interacción se consideran esenciales para incrementar la comprensión.</i>	<i>La mayoría de las ocasiones de aprendizaje son individuales, empleándose solo el aprendizaje en grupo para favorecer la conformidad con el significado definido por el profesor.</i>
<i>El fin perseguido en la lectura y la forma del texto se reconocen como determinantes críticos de los significados potenciales a disposición de los lectores.</i>	<i>La enseñanza pasa por alto a menudo el fin de la lectura y la forma del texto, orientándose hacia técnicas de aplicación universal.</i>

Referencia: Cuadro comparativo, Tesis de Licenciatura, UPS, Quito 2001, p. 89.
Elaboración: autor.

³⁴ Op. Cit. p. 89.

Sobre el cuadro comparativo expuesto anteriormente, se muestra aspectos que se pueden observar en las clases de lectura:

- a) La concepción acerca de la comprensión,
- b) El rol que el lector tiene en el proceso,
- c) El rol que asume el docente,
- d) Las acciones didácticas que se llevan a cabo para la comprensión,
- e) La importancia que se le asigna al intercambio de puntos de vista, y
- f) La explicitación del objetivo que tiene la lectura de un determinado texto.

La comprensión lectora en la construcción del pensamiento y desarrollo del pensamiento

Caben las siguientes preguntas: ¿es igual desarrollo de pensamiento que construcción de significados?, ¿Cuál es la relación entre desarrollo de pensamiento y construcción de significados?

Cuando leemos, ponemos en juego operaciones del pensamiento con la finalidad de atribuir un sentido al texto, de entenderlo.

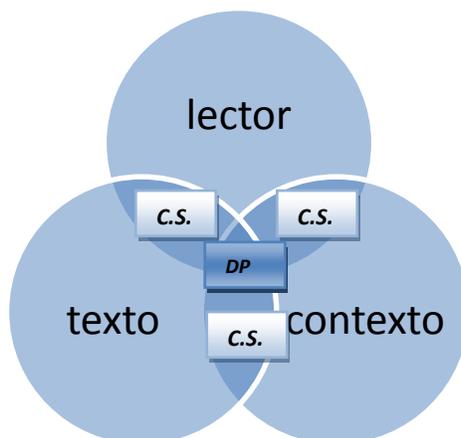
- Seleccionamos aquello que vamos a leer de acuerdo a nuestras necesidades.
- Relacionamos lo que estamos leyendo con situaciones vividas o conocimientos ya adquiridos (previos).
- Utilizamos todo lo que sabemos acerca del tipo de texto que estamos leyendo.
- Discriminamos qué nos resulta familiar y qué es nuevo.
- Distinguimos lo relevante y lo accesorio.
- Realizamos anticipaciones (predicciones) acerca de cómo seguirá el texto.
- Ponemos en juego creencias, sentimientos, deseos.
- Nos formulamos preguntas acerca del contenido y tratamos de responderlas.
- Estamos atentos para ver qué entendemos y qué no.
- Releemos partes que nos resultaron oscuras.

En definitiva, podemos decir que participamos como lectores en la construcción de significados en el pensamiento del lector, cuando nos apropiamos (empoderamiento) de un nuevo sentido y enriquecemos nuestra propia perspectiva del mundo, cuando reflexionamos sobre lo que hemos

leído (u otro nos leyó), cuando le damos a un escrito algún sentido de interpretación posible y a nuestro alcance.

En este proceso de construcción de significados y desarrollo del pensamiento, intervienen distintos factores: el lector, el texto y el contexto.

GRAFICO # 16



C.S. = construcción de significados. DP = desarrollo de pensamiento.

Proceso de Desarrollo del Pensamiento
Elaboración: autor.

- a) El rol del *lector*.- en el acto de leer, el lector pone en juego toda la información que tiene sobre el tema del texto, sus experiencias de vida, sus motivaciones y expectativas.

También aporta su experiencia lingüística y su conocimiento acerca del tipo de texto que está leyendo. Podemos decir entonces, que la construcción del pensamiento a través de los significados que cada lector haga, depende de sus características personales, y de las que tiene que ver con su medio cultural e histórico.

- b) El lugar del *texto*.- el texto a su vez, no tiene un único significado. Cada lector le atribuirá un sentido a partir de sus necesidades y saberes. Incluso, podemos considerar que el texto escrito carece en sí mismo de sentido. No lo tiene hasta que un determinado lector entra en contacto (interacción) con él y lo carga de significados.

Un aspecto importante del texto, que desempeña un papel primordial en el proceso de construcción de significados, es el del género. No se aborda de la misma manera una publicidad que una noticia o una novela. El lector se predispone de distinto modo frente a los diferentes tipos textuales, los que, a su vez, condicionan su lectura.

- c) La influencia del *contexto*.- el contexto en donde se produce el acto de lectura, impacta profundamente en el proceso de construcción de significados, por lo que es importante considerar los distintos niveles que presenta.
- *Contexto sociocultural*.- es decir, aquel en el que el lector está inmerso por pertenecer a una determinada comunidad. Los significados que se construyen a partir de la lectura están teñidos por las creencias, saberes y valores del medio en el que está inserto el lector. Así, podemos decir que miembros de una misma cultura construyen significados similares.

En otro nivel, nos encontramos con el contexto sociocultural en el que el texto fue escrito, ya que cada texto se escribe en el marco de una situación dada, influida por factores históricos, sociales, políticos, etc.

- *El contexto en el que se produce la lectura*.- todo lector emprende el acto de leer guiado por distinto tipo de motivaciones. Puede hacerlo para entretenerse en momentos de aburrimiento, para resolver una tarea escolar, o por la necesidad de conocer la manera en que algo puede realizarse.

El Modelo mental

Una vez analizados todos los factores que intervienen en la construcción del significado, nos centraremos en los procesos involucrados en el acto mismo de la lectura, cuando el lector se enfrenta al texto.

A partir de unas investigaciones realizadas por Nicola Yuil y Jane Oakhill (1991), que elaboraron el concepto de *modelo mental*, a partir del análisis de los procesos que ponen en juego en la

comprensión de textos, estas investigadoras consideran que “*el lector construye un modelo mental del texto que es la representación de la situación, real o imaginaria, desarrollada en el mismo*”³⁵. Esta construcción se daría en dos niveles independientes pero completamente intercomunicados: el nivel bajo y el nivel alto.

- a) El nivel bajo comprende el reconocimiento de las palabras y la integración de las palabras en la oración (nivel de la sintaxis oracional). En este nivel interviene la percepción de los aspectos visuales del texto: el formato, la ortografía, los grafemas, subrayado, negrita, etc.
- b) El nivel alto se refiere a los procesos superiores de la mente utilizados para la comprensión lectora. En este nivel juegan un papel primordial las inferencias que el lector realiza, lo que deduce sin que este dicho en forma explícita a partir de sus saberes previos, experiencias, etc. Éste es el nivel de pensamiento que permite construir un modelo mental del texto como un todo significativo. Se integra la información explícita con la implícita, la que el lector elabora o construye.

En la integración de las partes del texto tiene un papel primordial la *memoria*. El lector apela a su memoria a largo plazo para recuperar lo que ya conocía acerca del tema del texto. Rescata de su mente todo lo que le resulta útil para comprenderlo.

También utiliza la *memoria a corto plazo*, en la que almacena temporalmente la información contenida en el texto e integra las partes que lo componen.

Otro aspecto que estas investigadoras señalan es, la intervención de las estrategias que el lector utiliza para controlar su propio proceso de comprensión (*estrategias metacognitivas*). Mediante estas estrategias, se puede ir detectando en qué momentos se producen fallas o anomalías y necesita detenerse a resolver el problema, releyendo las partes del texto que le resultaron oscuras o avanzando en su lectura, con la esperanza de que sus dudas se puedan aclarar más adelante.

Por otra parte, *mientras lee, el lector va controlando la forma del lenguaje que se utiliza en el texto, así como la estructuración de los elementos que lo componen: la organización de las*

³⁵ www.wikipedia.com, investigaciones realizadas por Nicola Yuill y Jane Oakhill, 1991, p. 4.

*oraciones, la manera en que se conectan entre sí, la manera en que se utilizan los términos, etc.*³⁶.

A partir de esta caracterización de los niveles que se ponen en juego en la lectura, queremos destacar que, si bien ambos son necesarios, no alcanza la percepción de las palabras y de las oraciones para construir significados. Es necesario alcanzar un nivel más alto, que permita integrar las partes de un todo significativo, utilizando operaciones mentales de orden superior. Como docentes, debemos atender a ambos niveles y tratar de enseñar estrategias (metacognición) para alcanzar el nivel más alto, para que se desarrolle naturalmente el proceso de comprensión.

Estrategias de comprensión lectora

Antes de presentar las estrategias que los lectores competentes utilizan, creemos necesario definir qué se entiende por estrategia. Podemos decir que una persona que elabora un plan de acciones con el fin de conseguir un objetivo está utilizando una estrategia.

Pero es necesario aclarar que los caminos que se emprenden para alcanzar una meta no siempre garantizan el logro de la misma. Por ello, los docentes nos probamos nuestra capacidad de implementar estrategias para resolver distinto tipo de situaciones.

Frente a la lectura, también se hace necesario poner en juego distintas acciones que se llevan a cabo con el objeto de comprender un texto para poder resolver una determinada situación o responder a una necesidad: entretenernos en momentos de ocio, averiguar a qué hora llega un avión, saber cómo se instala un programa en la computadora. Pero no debemos olvidar que nuestra necesidad no podrá ser satisfecha si no comprendemos aquello que estamos leyendo.

Para decirlo de otra manera: la meta de toda lectura es la comprensión del texto. Si esta condición no está dada, no podremos aplicar el nuevo conocimiento a las situaciones de la vida (transferencia).

³⁶ Idem. P. 7.

Como por ejemplo, el buscar, conseguir y seleccionar instrucciones para realizar la tarea de instalar “skype”³⁷ en un computador personal. Entonces, al analizar esta práctica, veremos cuáles son las estrategias de lectura (comprensiva) que se han utilizado:

- Seleccionamos un determinado tipo de texto para resolver una situación; es decir, se abordó la lectura en un contexto significativo para el lector;
- Pusimos en juego todos los conocimientos que poseíamos acerca de las direcciones electrónicas que contenían las instrucciones claras y fáciles para la instalación del programa; además, textos, folletos, que nos llevarían a la fuente adecuada;
- Dirigimos la atención a aquellas direcciones electrónicas que contenían temas referentes al skype; sin embargo, se descartaron aquellas que no aportaban información a nuestra necesidad y posibilidades;
- Evaluamos la claridad del texto y la información que contenía (es decir si se daban todas las explicaciones que se necesitan);
- Realizamos inferencias de distinto tipo; por ejemplo, si el programa era gratis y/o ayudaría a la instalación del skype;
- Además, en el proceso de lectura de los documentos pertinentes al tema, se habría tomado en cuenta si se estaba comprendiendo el texto, ya que de otro modo, se habría recurrido a otras fuentes.

Con el ejemplo citado podemos comprender que: si no se comprende el texto leído, no se puede resolver la situación (problema) a través del mismo. Es decir que, si las estrategias seleccionadas para lograr la comprensión no logran alcanzarla, habrá que acudir a otro texto o directamente a otro tipo de recurso.

¿Por qué hay que enseñar estrategias de lectura para la comprensión?

Es una certeza que, los docentes estamos conscientes de la necesidad de enseñar estrategias de lectura. Cabe la pregunta: ¿Por qué enseñar estrategias, si no tenemos la garantía de que van a lograr la comprensión de la lectura? Sin embargo, espero poder mostrar que su enseñanza es absolutamente justa y necesaria.

³⁷ Se llama así, al medio tecnológico diseñado para la comunicación, vía internet con otras personas. Es utilizado en el sistema de estudios en EVA (Entorno Virtual de Aprendizaje).

Es sabido que muchos estudiantes no comprenden aquello que leen, y que es tarea de la escuela (sistema educativo), desarrollar en ellos, desde un comienzo (primeros años de EGB), las competencias necesarias para que puedan constituirse en sujetos capaces de abordar los textos en forma autónoma; es decir, “*Lectores gozosos y competentes, capaces de comprender, criticar, valorar y recrear un texto*”³⁸. Esto sólo es posible si permitimos que los niños se ubiquen como lectores activos, capaces de construir significados propios, mediante la utilización de estrategias de lectura.

La comprensión de la lectura es un proceso que implica la utilización de numerosas estrategias. Algunas se relacionan con los objetivos de la lectura; otras con la realización de inferencias o la elaboración de juicios de valor. A este respecto, presentamos una clasificación de las estrategias:

- a) Estrategias relacionadas con los propósitos y los conocimientos previos del lector.
 - El lector relaciona los conocimientos y experiencias anteriores con la nueva información.
 - Integra ideas propias con las del texto.
 - Atiende a lo que resulta fundamental, de acuerdo a sus objetivos.

- b) Estrategias relacionadas con la producción de inferencias.
 - El lector anticipa el contenido del texto (predicción).
 - Infiere si el texto le permitirá satisfacer la necesidad que lo guía.
 - Hace inferencias a partir de la información explícita.
 - Se pregunta sobre el significado de algunas palabras utilizadas.

- c) Estrategias relacionadas con la evaluación, la metacognición y la autorregulación del texto.
 - Evalúa su propia comprensión.
 - Revisa y corrige errores en la comprensión.
 - El lector emite juicios de valor acerca del texto.

³⁸ Texto citado en el Plan Lector Institucional, realizado por la U.E. Hermano Miguel La Salle, Quito 2010, p. 2.

- d) Estrategias dirigidas a resumir, sintetizar el contenido del texto.
- El lector construye una idea del texto.
 - Sintetiza los contenidos.
 - Transfiere la información nueva a otras situaciones.

La lectura por el placer de leer

Los seres humanos no solo necesitamos leer para saber o para desempeñarnos socialmente. Necesitamos vivir la reconfortante experiencia de *“leer, dejándonos ganar lentamente por la trama, por el dibujo de los personajes, en la ilusión novelesca (o poemática), arrellanados en un sillón favorito, bebiendo palabra a palabra”*³⁹ el embrollo de la historia.

Necesitamos saciar nuestra hambre de imaginación, de sueños, de emociones, tanto como nuestra hambre de comida; pero, ¿Cómo desarrollar en los estudiantes la lectura como opción recreativa? Permitiéndoles estar en contacto con los libros, comentando las propias lecturas, leyendo en voz alta, no proponiendo actividades propias de los otros tipos de lectura (instrumental y formativa), inadecuadas y contraproducentes en este caso.

- La lectura en voz alta compartida.- No desconocemos el valor del cuento narrado sobre todo en los primeros grados, en función de la expresión oral. Sin embargo, insistimos en la importancia del cuento leído oralmente para desarrollar el gusto por la lectura y la comprensión, dos aspectos de fundamental importancia.

La lectura oral de cuentos posibilita un vínculo afectivo entre quien lee y quien escucha, lo cual es muy importante para relacionar la lectura con una actividad comunicativa y placentera.

La lectura oral del docente es un puente entre la oralidad y la escritura. Entendemos aquí como oralidad, el lenguaje de todos los días, de intercambio en nuestra vida cotidiana, al que todos estamos acostumbrados, a la voz que se sucede temporalmente y que interpretamos comprensivamente. En la comunicación oral coinciden los participantes en el mismo tiempo y se piden las aclaraciones necesarias cuando no se entiende el mensaje (retroalimentación). Los

³⁹ Citado en *“Escuchar, hablar, leer y escribir”*, de González, Silvia y Marengo, Liliana, Editorial Paidós, Buenos Aires 1999, p. 148.

gestos y los tonos de voz son fundamentales y dan pistas ciertas de cómo deben interpretarse determinadas palabras o expresiones.

Debemos tener presente que los textos escritos no son una simple transcripción del lenguaje oral; por el contrario, difieren bastante del mismo. El lenguaje escrito tiene sus propias reglas y modo de estructuración y utiliza un vocabulario más rico y preciso que el que usamos oralmente, y por ello, a veces desconocido.

- Algunas actividades posibles a partir de la lectura de un texto

A continuación acompañaremos algunas actividades a realizar antes, durante y después de la lectura en voz alta (narración):

“Actividades de prelectura

- *Leer el título y preguntar sobre qué tratará.*
- *Mostrar la tapa del libro y los dibujos.*
- *Hablar del autor a partir de algún dato de interés para los chicos.*
- *Preguntar qué saben sobre algún dato o tema que desarrolle el cuento.*

Lectura propiamente dicha

- *Leer en voz alta y expresiva, creando suspenso, cambiando timbres de voces, imitando los sonidos descritos en el cuento (como si se tratara de un radioteatro).*
- *De ser necesaria la explicación de alguna palabra o concepto, interrumpir la lectura y preguntar si alguien lo sabe, y en caso contrario explicarlo.*
- *Interrumpir la lectura y preguntar si las hipótesis sobre el argumento planteadas a partir del título se están cumpliendo, o si es preciso modificarlas. Por ejemplo preguntas como ¿Qué les parece chicos? ¿se salvará o no nuestro héroe? ¿Por qué piensan en esa solución?*

Actividades de poslectura

- *Comentario oral a partir del cuento.*
- *Continuarlo o cambiar el final.*
- *Dibujar el personaje o el ambiente que más le gustó.*

- *Dramatizarlo.*
- *Elaborar un afiche o un folleto recomendándolo a otro niño.*
- *Buscar en un atlas la ciudad o país mencionados en el cuento.*
- *Buscar en un diccionario enciclopédico alguna información relacionada con el cuento.*
- *Informar sobre los demás cuentos del libro (leyendo los títulos y explicando de qué tratan, o sobre otros cuentos del mismo autor) y preguntar quién quiere continuar leyéndolos en silencio o sacarlos en préstamo a domicilio*⁴⁰.

La lectura oral de relatos es una de las formas de entrada, de acceso al mundo de lo escrito, pero sólo una. Deben planificarse actividades que permitan el encuentro personal e íntimo entre el lector y el texto. Sólo la práctica diaria de este tipo de lectura garantiza la formación de lectores, el desarrollo del gusto, el hábito y la necesidad de leer.

Ahora expongo lo que considera el referente curricular de la educación ecuatoriana, en el área de lengua y literatura, en cuanto a al eje de aprendizaje de la lectura, en donde se detalla el proceso de lectura, el mismo que comporta la prelectura, la lectura y la poslectura.

“Prelectura: establecer el propósito de la lectura. Analizar paratextos. Activar los saberes previos sobre el tema de la lectura. Elaborar predicciones a partir de un título, ilustración, portada, nombres de personajes y palabras clave. Plantear expectativas en relación al contenido del texto. Establecer relaciones con otros textos acerca de los mismos temas, autores y personajes.

***Lectura:** leer a una velocidad adecuada de acuerdo con el objetivo del lector y a la facilidad o dificultad del texto. Comprender las ideas que no estén escritas expresamente y las que están explícitas. Hacer y responder preguntas del texto que se refieran a lo literal. Comparar lo que se sabía del tema con lo que el texto contiene. Verificar lo que se predijo. Hacer relaciones entre lo que dice el texto y la realidad. Ordenar información. Parafrasear información. Descubrir las relaciones entre distintas formas de una misma palabra, de una palabra nueva con otra desconocida y entre diversas formas de la misma palabra: flexión, derivación y composición. Reconocer palabras y frases y recordar su significado con rapidez. Elegir en un diccionario la*

⁴⁰ Idem, p. 150 – 151.

acepción correcta de una palabra. Pasar por alto palabras nuevas que no son relevantes para entender un texto. Dividir un texto en partes importantes. Reconocer las relaciones de significado entre las diferentes partes de la frase. Buscar y encontrar información específica.

Poslectura: *identificar elementos explícitos del texto, establecer secuencias de acciones, determinar relaciones de semejanza y diferencia, establecer relaciones de antecedente - consecuente. Ordenar información en forma secuencial. Organizar información en esquemas gráficos”⁴¹.*

Otras estrategias de lectura

Periódicamente se pueden realizar tareas complementarias a la lectura silenciosa que permitan circular los juicios de valor sobre los textos leídos. La lectura no aísla, sino que comunica. Pensemos en nuestra propia experiencia como lectores. ¿No necesitamos compartir nuestras lecturas con los amigos? Acaso cuando nos llega un libro, ¿no lo comentamos o prestamos? ¿No compartimos un poema o un pensamiento que nos conmueve o un nuevo conocimiento con los seres que queremos? También en el aula debemos dar cabida a esa necesidad.

A continuación propongo un listado de posibilidades, actividades que deben ser estimuladas, pero nunca forzadas (obligadas).

- Organizar un espacio semanal para compartir las lecturas en una ronda. Algunos estudiantes pueden comentar el libro leído, hablar sobre su temática, sus personajes, compararlo con otros libros que tratan temas parecidos desde otra perspectiva. Se lee en voz alta el cuento, el poema o el fragmento que más les ha gustado.
- Realizar expresiones plásticas sobre el libro, ilustrar toda una secuencia o transformar el texto en una historieta. Es posible desarrollar la secuencia a través de una dramatización, incorporándole efectos musicales y resaltando la expresión corporal, o realizando teatro leído o teatro de títeres o muñecos.
- Presentar semanalmente uno de los libros al resto de la clase, explicitando el criterio de selección, fundamentando sus valoraciones. Se pueden analizar las acciones de los personajes, según actitudes, normas y valores.
- Realizar folletos para promocionar los libros que más les han gustado.

⁴¹Ministerio de Educación del Ecuador, “*Actualización y fortalecimiento curricular de la Educación General Básica*, Quito 2010, p. 33.

- Solicitar a los estudiantes que seleccionen la noticia periodística diaria o semanal que más les ha interesado y la comenten al resto de la clase, o la coloquen en un periódico mural.
- Presentación de los libros existentes en la biblioteca sobre un tema de interés, por ejemplo, los de informática o de ecología, recomendando o no su lectura y fundamentando sus apreciaciones, desarrollando el análisis, la comparación y la posibilidad de exponer las opiniones personales ante un grupo.
- Organizar un recital de poemas seleccionados por los estudiantes, y dichos con música de fondo escogida para cada caso, o grabar en un cassette un cuento o poema para que escuchen los demás.
- Organizar un espacio semanal de narraciones orales de cuentos, fábulas y leyendas tradicionales. También se pueden interpretar, recrear y elaborar adivinanza, dichos, coplas, conjuros y chistes.
- Elaborar el itinerario personal de lecturas. Los estudiantes realizan en sus carpetas un inventario que recoge datos como el nombre del autor, el título del libro y la fecha de lectura. Puede incluir un fragmento, frase o pensamiento que les haya gustado.
- Organizar visitas a bibliotecas en las que el docente o el bibliotecario oficie de guía para consultar ficheros, conocer sobre el sistema de préstamos e informarse acerca de las hemerotecas. A partir de esa visita se pueden realizar tareas de categorización de libros de la biblioteca áulica.
- Encuentros con escritores para que los estudiantes los conozcan y valoren, que aprendan de ellos, que los descubran como personas con una capacidad especial, pero con alegrías, padecimientos y problemas como todos. Al desmitificarlos, dejarán de ser esos seres alejados cuyas biografías estudiamos, para pasar a ser hombres de carne y hueso con quienes podemos conversar a través de un libro. Hacer un relevamiento de los escritores de la zona y de las instituciones que los agrupan.
- Seleccionar el libro de la semana o del mes por ser el más leído, después de realizar una pequeña investigación estadística.
- Organizar ferias del libro en la escuela con apoyo de librerías o editoriales. Una gran exhibición de libros, con afiches, folletos y material audiovisual haría muy atractivo el montaje y proporcionaría una amplia gama de libros que crearían interés.

- Identificar todos los lugares de la comunidad en donde se puedan encontrar libros; marcar estos lugares en un mapa a gran escala en la escuela o colegio. Se incluyen bibliotecas, librerías, colecciones privadas, escuelas, etc.
- Hacer reseñas de libros para el periódico o revista escolar o tablero de noticias. Las reseñas pueden estar ilustradas por otros estudiantes. Puede realizarse una presentación oral de las reseñas críticas sustentada con una muestra de objetos relacionados con el tema de la obra o recortes periodísticos o libros alusivos a él.
- Leer en la radio local fragmentos de los libros preferidos o las reseñas realizadas para promocionar la lectura de los libros seleccionados por la comunidad.
- Escribir una carta al autor preferido, describir el aspecto de un personaje como si estuviera en la habitación con ellos, escribir una carta a estudiantes de otra escuela refiriéndose a un libro en particular, redactar un aviso para vender el libro preferido.
- Elaborar antologías sobre un género o tema dado, explicitando en el prólogo el criterio de selección de los textos.
- Concursos de afiches para promocionar algún libro, concurso del diseño de la portada de un libro dado, ilustración de libros.
- Lectura de relatos llevada a cabo por los estudiantes mayores en las aulas de los más pequeños.
- Diseño e implementación de encuestas por parte de los estudiantes al resto de los compañeros de la escuela y a los miembros de la comunidad sobre los hábitos y preferencias lectoras. Diseño de un programa de promoción de la lectura que tenga en cuenta la información obtenida.

CAPITULO IV

PROYECTO LECTOR INSTITUCIONAL

Datos generales del proyecto

Nombre del proyecto: “*LecturArte: Lectores gozosos y competentes*”.

Entidad ejecutora: Lic. Héctor Efraín Guatapi Olivarez.

Cobertura y localización: Educación General Básica.- Área de Lengua y Literatura.

Monto: 1,360.00 dólares americanos.

Plazo de ejecución: Octubre 2011 – Julio 2012.

Tipo de proyecto: Propuesta e Innovación Educativa.

Antecedentes

Previo al trabajo propuesto, se ha observado una aplicación de instrumentos para la comprensión lectora, que han sido elaborados por los maestros de la sección primaria de la UEHMLS. Los instrumentos desarrollados son: mapas conceptuales, árbol de conceptos, crucigramas, sopa de letras, resúmenes, ideas principales, etc. Sin embargo, en la actualidad, es un referente positivo, el contenido de la Actualización y Fortalecimiento Curricular.

La acción lectora se basa en la lectura fonética, en donde enfatiza el leer en voz alta y vocalización de las palabras. La evaluación lectora realiza acciones para determinar el nivel de comprensión en los estudiantes.

Según el documento de la Actualización y Fortalecimiento Curricular (Quito 2010), se ha iniciado una planificación en la lectura (LEER), como un eje de aprendizaje, en el área de lengua y literatura. Por ello, el maestro ha dado el primer paso, en querer pasar a otros escenarios en el campo lector, en donde parte de una planificación, aplica una instrumentación y continúa con la evaluación de las destrezas lectoras.

Entonces, la iniciativa conseguida en la institución en el proceso lector, es un punto de partida para lograr el hábito lector, la comprensión lectora y la expresión del lenguaje en su máxima expresión, según la propuesta realizada en el presente trabajo de innovación educativa.

Por tanto, se proyecta una propuesta de proyecto lector institucional, para desarrollar en el estudiante la comprensión lectora, lo que proporcionaría al estudiante, herramientas de comunicación y expresión, mismas que comportan el pensamiento crítico, lógico y creativo; proceso lector que basa su accionar en actividades de prefectura, lectura y pos lectura.

De lo mencionado surgen las siguientes interrogantes: ¿cómo se consigue la comprensión lectora? ¿Se nace o se hace al hábito lector? ¿Existe una posible mediación pedagógica lectora? Son interrogantes que me permiten determinar con certeza que, los estudiantes de la Educación Básica de la Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle – Quito, no cuentan con un proyecto lector institucional sostenible, en donde se determine una mediación pedagógica en la lectura, que tenga consistencia, continuidad, evaluación y seguimiento. Se puede decir que existen momentos de lectura que se practican en la hora de clase de lengua, una lectura más fonética que comprensiva.

No es necesario aplicar instrumentos de evaluación para llegar a la siguiente problemática: existen estudiantes que por las actividades momentáneas de lectura, no tienen un hábito lector; cuando los estudiantes leen, por lo general leen por obligación, no por el gozo ni el disfrute; ello implica que, difícilmente lleguen a una comprensión lectora; y en consecuencia, no se desarrollen formas de sociabilización de contenidos de los textos leídos, para dar lugar a la expresión del lenguaje (comunicación efectiva), en muchas formas diferentes a la escritura y lectura tradicionales.

Entonces, en la propuesta lectora pretende hacer posible la mediación pedagógica en la lectura, al momento de leer; seguidamente, lograr la comprensión lectora y de hecho, canalizar las formas posibles de expresarse oralmente sobre un texto leído u otra temática.

Justificación

En la Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación Básica, en el área de lengua y literatura, se encuentra el perfil de salida de la educación básica, que reza lo siguiente: *“Disfrutar de la lectura y leer de una manera crítica y creativa”*⁴²; lo que quiere decir, hay que asegurar de todos modos la comprensión lectora y la expresión del lenguaje, en diferentes formas. Entiéndase como diferentes formas, aquellas técnicas de expresión como: dramatización, poesía, cuento, narración, declamación, rimas, trabalenguas, canto, teatro, etc.; de hecho, son formas de expresión que se perfilan en el lenguaje comunicativo.

Realmente, el hábito de leer, como disfrute, gozo, en un ambiente informal (no necesariamente en la hora de lengua y/o en el aula de clase); la comprensión lectora y la expresión del lenguaje, son las razones fundamentales de esta propuesta.

*“La lengua es considerada, modernamente, como un instrumento de comunicación. Por tanto, su enseñanza ha de consistir en capacitar al alumno para una apropiada y eficaz comunicación, ya en forma oral, ya por escrito”*⁴³.

La lectura como un hábito, es el médium que nos abre las puertas al mundo del conocimiento por medio de la comunicación escrita (textos, internet, periódicos, etc.); nos permite imaginar, crear, cruzar fronteras de la realidad a la fantasía; nos facilita el vocablo, el verbo, la crítica, el análisis, en definitiva la comunicación.

Asimismo, la comprensión lectora como una facultad del ser humano, se nutre de las fuentes del conocimiento; porque un hombre que lee, es un libro andante; además, posee un alto nivel de criticidad, análisis, síntesis, que son procesos del conocimiento científico. Finalmente, la expresión del lenguaje que asegura la comunicación. El ser humano es el único que posee la capacidad para comunicarse en forma oral y escrita. No obstante, concebimos dentro de la forma oral de comunicación, la dramatización, la oratoria, la disertación, el canto, el teatro, la poesía, declamación, entre otras.

⁴² Ministerio de Educación del Ecuador, *Actualización y Fortalecimiento Curricular EGB*, p. 14, Quito 2010.

⁴³ Gustavo Alfredo Jácome, *Lengua Castellana 3er curso*, p. 5, Quito s/f.

Entonces, el saber comprender y el saber expresarse, son dos aspectos básicos de la comunicación humana, y por ello, el proyecto se ubica en la categoría de la innovación y la calidad de la educación; y es así que el proceso de mediación en el Proyecto Lector Institucional, es una respuesta a la falta del mediar en la lectura, y pretende hacer de la actividad de leer, un hábito placentero, gozoso, y que facilite la comprensión y la comunicación, lo que permitiría proyectar la comprensión lectora a todas las áreas del conocimiento como la matemática, ciencias naturales, ciencias sociales, entre otras.

Beneficiarios

El proyecto lector, va en beneficio de los niños, niñas, adolescentes, profesores, directivos y padres de familia del plantel, en definitiva, es un bien para toda la comunidad educativa, puesto que, para lograr el hábito lector en el aprendiz, implica el acompañamiento tanto del docente, como del padre/madre de familia. El estudiante, a través de los instrumentos de aprendizaje la comunidad educativa, logrará desarrollar destrezas y competencias lectoras; en suma, la construcción del conocimiento mediante el hábito lector.

Objetivos

Los objetivos que orientarán la propuesta de mediación pedagógica en el proceso lector, son:

Objetivo general

Formar lectoras y lectores gozosos y competentes, en la Educación General Básica de la Unidad Educativa Hermano Miguel La Salle, capaces de comprender, criticar, valorar y re-crear todo tipo de texto que llegue a su vida, que disfrute de esta experiencia de leer en forma autónoma; al mismo tiempo, capaces de expresarse en forma adecuada y oportuna, en diferentes tipos de lenguaje, y que esta comunicación sea vital en su experiencia humana, que aporte a su libertad y crecimiento como un ser racional, durante el año lectivo 2011 – 2012.

Objetivos específicos

- a) Implementar el rincón de lectura en las aulas y fondo literario en la biblioteca del plantel, como lugares exclusivos para que los maestros y estudiantes se ilustren sobre el fondo literario existente.
- b) Capacitar a docentes, autoridades y padres de familia en Mediación Lectora, para facilitar procesos de enseñanza y aprendizaje en el Plan Lector Institucional.
- c) Elaborar estrategias de Mediación Lectora, para comprender, aprender, expresarse y actuar mejor.
- d) Definir cuáles son los materiales e instrumentos apropiados para apoyar un Plan Lector Institucional, de Enseñanza y Aprendizaje (PLIEA).
- e) Desarrollar estrategias para mejorar el nivel de lectura y escritura en los estudiantes, maestros, directivos y padres de familia.
- f) Crear mecanismos que estimulen a la lectura, incluyendo estrategias de reconocimiento e incentivo a las/os estudiantes y docentes, que se destaquen en el proceso lector.

Metas y productos

CUADRO # 7
Metas y Productos del PLI

ORDEN	LOGROS	INDICADORES	FUENTE DE VERIFICACION
1	MEDIACIÓN PEDAGÓGICA	*Instrumentos lectores. *Actividades de lectura. *Técnicas de sociabilización del texto leído.	*Ruta o guía de lectura. *Ficha de sociabilización del texto leído.
2	HABITO LECTOR	*Selección de textos. *Selección de lecturas.	*Rincón de lectura en el aula.
3	COMPRENSIÓN LECTORA	*Extractos *Resúmenes	*Ruta o guía de lectura.

		<ul style="list-style-type: none"> *Mapas conceptuales *Crucigramas *Mentefactos *Organigramas *Guiones *Entrevistas *Foros 	<ul style="list-style-type: none"> *Folder de Plan Lector Institucional del estudiante. *Ficha de evaluación de destrezas lectoras.
4	EXPRESIÓN DEL LENGUAJE	<ul style="list-style-type: none"> *Dramatización *Declamación *Poesía *Teatro *Canto *Danza *Exposición *Teatro *Foro *Mesa redonda *Debate 	<ul style="list-style-type: none"> *Ruta o guía de lectura.- actividades de pos lectura. *Fichas de sociabilización del texto leído. *Folder del PLI del estudiante.- guiones.
5	CAPACITACIÓN DOCENTE	<ul style="list-style-type: none"> *Mediación lectora *Instrumentación lectora. *Evaluación lectora. 	<ul style="list-style-type: none"> *Programa de capacitación docente Institucional. *Folder del PLI del docente. *Ficha de evaluación lectora.

Logros e indicadores, Plan lector Institucional HMLS, Quito 2012.

Elaboración: autor.

Fundamentación teórica

Las principales teorías y conceptos que fundamentan esta propuesta de Mediación Pedagógica en la lectura, son:

El Enfoque Constructivista.-

A partir de las investigaciones de Piaget sobre el desarrollo genético de la inteligencia van desenvolviéndose los enfoques constructivistas, hasta el extremo que M.A. Campos y S. Gaspar afirman que «el constructivismo es hoy en día el paradigma predominante en la investigación cognoscitiva en educación».

Las teorías de Piaget (biólogo, psicólogo y epistemólogo suizo) señalan el punto de partida de las concepciones constructivistas del aprendizaje como «un proceso de construcción interno, activo e individual». Para Piaget, conviene recordarlo, el «mecanismo básico de adquisición de conocimientos consiste en un proceso en el que las nuevas informaciones se incorporan a los esquemas o estructuras preexistentes en la mente de las personas, que se modifican y reorganizan según un mecanismo de asimilación y acomodación facilitado por la actividad del alumno».

Piaget no pretendió que sus investigaciones tuvieran repercusiones o implicaciones educativas. Sin embargo, estas eran inevitables, desde luego que los conocimientos que se aspiran a que aprenda el alumno tienen que adaptarse a su estructura cognitiva. Pero sucedió que al sobre enfatizar la actividad del alumno, como condición de su aprendizaje, la figura del docente se fue desdibujando hasta ser visto por algunos autores como un simple espectador del desarrollo del alumno y de sus autoprocesos de descubrimiento.

Pese a las limitaciones en que se incurrió en la aplicación de las teorías piagetanas, ellas dieron el marco teórico referencial básico para las investigaciones posteriores y fueron decisivas para poner en crisis los enfoques conductistas.

La construcción del conocimiento comporta el logro del conocimiento por parte del estudiante; *“el proceso educativo es un proceso de construcción de subjetividad, porque se trata de un proceso en el que se inserta al sujeto en la cultura, y se lo hace desde una peculiar cultura: la escolar”*⁴⁴. Se trata de un proceso de educación formal, en el que se espera, que ese sujeto escolarizado se introduzca en vericuetos cada vez más complejos de la cultura; por ello, el

⁴⁴Bixio, Cecilia, *Enseñar a aprender*, p. 19, Quito 2005.

proceso de educación (formal) tiene por objeto la formación de un sujeto crítico, adaptado proactivamente a la sociedad, capaz de:

- Construir nuevos saberes y conocimientos,
- Utilizar (aplicar) los saberes y conocimientos construidos,
- Convivir con sus semejantes.

La enseñanza es una actividad vinculada directamente al maestro, quien con su actividad profesional y su originalidad humana representa lo que es un facilitador como tal de la acción educativa.

El aprendizaje es un proceso a través del cual, el estudiante como centro de este proceso, adquiere, asimila, interioriza y transfiere conocimientos y experiencias que generan cambios de conducta observables ante situaciones nuevas o diferentes (aprendizaje significativo).

Por ello: *“el docente viene a ser entonces un director, orientador del aprendizaje, mientras que el alumno, es el protagonista, el que construye por sí mismo el aprendizaje”*⁴⁵.

Aprendizaje significativo.-

El aprendizaje significativo es el modelo pedagógico de la actualización y fortalecimiento curricular del 2010, que se refiere a la utilidad del conocimiento que se aprende. Para lograrlo es necesario una serie de actividades intelectuales: *“las acomodaciones –que no son más que mirar el nuevo concepto u objeto desde lo que ya se sabe, encontrar casualidades o explicaciones para lograr entenderlo e incorporarlo”*⁴⁶.

Es necesario tener en cuenta las estrategias de enseñanza del docente, que promuevan el enlace de los conocimientos previos y la nueva información que se ha de aprender. Estas estrategias destinadas a crear o potenciar enlaces adecuados entre los conocimientos previos y la información nueva que ha de aprenderse, asegurando con ello una mayor significatividad (utilidad) de los aprendizajes logrados; a este proceso de integración entre lo "previo" y lo "nuevo" se le denomina: construcción de conexiones externas.

⁴⁵ González, Vicente, *Profesión: comunicador*, p.11, Ciudad de la Habana 1998.

⁴⁶Castelnuovo, Andrea, *Técnicas y Métodos Pedagógicos*, p. 23, Quito 2010.

David Ausubel (norteamericano), con su teoría de los aprendizajes significativos, y Lev Vigotsky (bielorruso), con su integración de los aspectos psicológicos y socioculturales desde una óptica marxista, son quienes tendrán el mayor impacto en la psicología, la pedagogía y la educación contemporánea, en lo que concierne a la teoría del aprendizaje.

Ausubel introduce el concepto de “*aprendizaje significativo*” para distinguirlo del repetitivo o memorístico, a partir de la idea de Piaget sobre el papel que juegan los conocimientos previos en la adquisición de nueva información y conocimientos. Para Ausubel la “significatividad” sólo es posible si se logran relacionar los nuevos conocimientos con los que ya posee el sujeto.

Ausubel determina tres “*condiciones básicas para que se produzca el aprendizaje significativo*”:

1. *Que los materiales de enseñanza estén estructurados lógicamente con una jerarquía conceptual, situándose en la parte superior los más generales, inclusivos y poco diferenciados.*
2. *Que se organice la enseñanza respetando la estructura psicológica del alumno, es decir, sus conocimientos previos y sus estilos de aprendizaje.*
3. *Que los alumnos estén motivados para aprender*”⁴⁷.

A su vez, el concepto básico aportado por Vigotsky es el de “*zona de desarrollo próximo*”. Este concepto es importante pues define la zona donde la acción del profesor, guía o tutor es de especial incidencia. La teoría de Vigotsky concede al docente un papel esencial como “*facilitador*” del desarrollo de estructuras mentales en el alumno, para que éste sea capaz de construir aprendizajes cada vez más complejos y útiles.

A este respecto, Niedo y Macedo señalan que: “*La idea sobre la construcción de conocimientos evoluciona desde la concepción piagetiana de un proceso fundamentalmente individual con un papel más bien secundario del profesor, a una consideración de construcción social donde la interacción con los demás a través del lenguaje es muy importante. Por consiguiente, el profesor adquiere especial protagonismo, al ser un agente que facilita el andamiaje para la superación*

⁴⁷<http://archivo.elnuevodiario.com.ni/2002/diciembre/11-diciembre-2002/opinion/opinion7.html>.

del propio desarrollo cognitivo personal” (artículo en <http://archivo.elnuevodiario.com.ni/2002/diciembre/11-diciembre-2002/opinion/opinion7.html>).

Vigotsky propone también la idea de la doble formación, al defender que toda función cognitiva aparece primero en el plano interpersonal y posteriormente se reconstruye en el plano intrapersonal. Es decir, se aprende en interacción con los demás y se produce el desarrollo cuando internamente se controla el proceso, integrando las nuevas competencias a la estructura cognitiva.

La gran diferencia entre las aportaciones de Piaget y las de Vigotsky consiste en el mayor énfasis que pone el segundo en la influencia del aprendizaje en el desarrollo. Para Vigotsky el aprendizaje contribuye al desarrollo, es decir, es capaz de tirar de él; esta consideración asigna al profesor y a la escuela un papel relevante, al conceder a la acción didáctica la posibilidad de influir en el mayor desarrollo cognitivo del educando.

En este entorno:

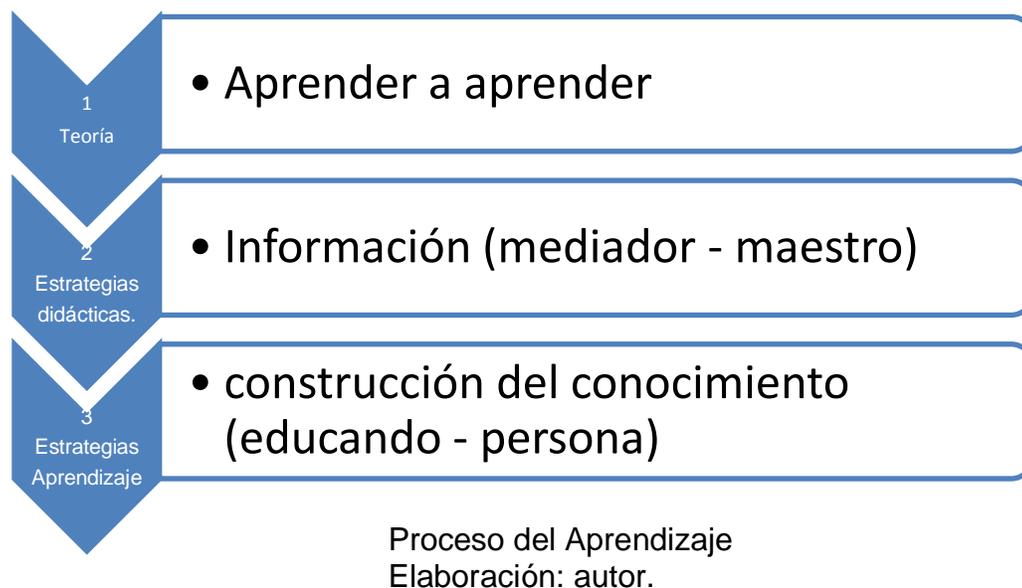
“Las estrategias didácticas deben ser capaces de orientar la construcción del conocimientos lo más significativos posibles, y presentar los materiales de aprendizaje de manera tal que sean potencialmente significativos”⁴⁸.

Enseñar a aprender.-

Este punto comporta las estrategias de aprendizaje y estrategias de enseñanza. Enseñar a aprender (aprender a aprender) equivale a introducir entre la información que el maestro presenta y el conocimiento que el estudiante construye, un tercer elemento. Tradicionalmente, este tercer elemento era el método. Hoy, lo constituyen las estrategias didácticas que diseña y utiliza el docente. Las estrategias didácticas constituyen los procedimientos de construcción de conocimientos; por tanto, se determina, las estrategias didácticas utilizadas por el maestro y las estrategias de aprendizaje logradas por el estudiante.

⁴⁸Bixio, Cecilia, Op. Cit., p. 40.

GRAFICO # 17



La información cumple la función de ayudar a avanzar a los educandos en la reconstrucción de los contenidos escolares.

La enseñanza tradicional estaba orientada a proporcionar conocimientos y el objetivo de la labor docente estaba centrado fundamentalmente en garantizar el logro u obtención de determinados resultados. Ahora, las concepciones constructivistas en la educación, resaltan los procesos del aprendizaje, demostrando su importancia y buscando las mejores formas de hacerlo. Estos procesos que el educando pone en juego a la hora de resolver una determinada situación o de aprender determinado concepto, principio, hecho o procedimiento, es lo que llamamos estrategias de aprendizaje.

“Aprender a aprender implica la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones”⁴⁹.

⁴⁹ Díaz B., F. y Hernández R., G. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, Editorial McGraw Hill, México, p.232.

Estas estrategias de aprendizaje (aprender a aprender), están íntimamente ligadas a los procesos de meta cognición, ya que los dos conceptos se articulan y se enriquecen mutuamente.

Las estrategias de aprendizaje tiene relación con la meta cognición, tanto en cuanto, el sujeto se apropia (empoderamiento) de las técnicas y recursos de aprendizaje, a partir de procesos críticos y reflexivos acerca de su propio proceso de aprendizaje (estilo); con ello, es posible un camino eficaz al aprender a aprender (meta cognición).

El término meta cognición, “*conocimiento que los sujetos tienen de sus propios procesos de conocimiento o de los contenidos de estos*”⁵⁰.

Finalmente, se requiere un esfuerzo especial, en el que interviene el docente (mediador) y sus estrategias (mediación pedagógica), para ayudar al niño, joven, adulto, a tomar conciencia de sus propios pensamientos y estrategias (protagonista de su aprendizaje). Sin embargo, no todo lo que sucede en el proceso de conocimiento podrá ser objeto de procesos meta cognitivos, dado que están involucrados otros conceptos y mecanismos, que limitan y condicionan la meta cognición.

El Enfoque de la Teoría Crítica.-

Este fundamento pedagógico se presenta con diversas denominaciones según el enfoque de los múltiples investigadores y autores que la abordan, como por ejemplo: MacLaren le llama *Pedagogía Crítica*, Susana Barco la denomina *Didáctica Crítica*, José C. Libaneo la nombra *Tendencia Crítico Social de los Contenidos*, Adela Hernández utiliza el nombre de *Pedagogía Crítica*; y además aparecen otras nominaciones como *Nueva Sociología de la Educación*.

En Alemania es donde se crea La Escuela de Frankfurt en la década de los 50. El investigador más influyente es Jurgen Habermas. La fundamentación teórica de esta etapa se encuentra en el “Marxismo Europeo” y el Existencialismo como fundamentales. El marco histórico de esta tendencia viene dado por las profundas conmociones socio – políticas, económicas y científicas del siglo XX que hicieron replantearse a la intelectualidad progresista el papel del individuo y la educación en la sociedad capitalista y a la transformación de la misma.

⁵⁰Bixio, Cecilia, op. cit., p.73.

Algunas características principales de la Pedagogía Crítica son:

- Es necesaria la formación de la autoconciencia para lograr crear un proceso de construcción de significados apoyados en las propias experiencias personales.
- Está encaminada a la transformación social en beneficio de los más débiles. La educación debe considerar las desigualdades sociales existentes en el mundo globalizado, así como adquirir un compromiso con la justicia y la equidad. debe permitir a los profesores y a la comunidad educativa identificar las limitaciones y potenciar las capacidades de tal forma que éstas sean la base para la superación.

GRAFICO # 18



Proceso de la Pedagogía Crítica
Elaboración: autor.

Es necesario aclarar el término CONTEXTO, según H. Giroux, es el espacio geográfico donde el individuo realiza sus acciones; también contempla todas las redes de significados (espacios culturales) que se incluyen elementos históricos, religiosos, sociológicos, ideológicos, deportivos, etc., donde se reconocen y se aceptan los sujetos como los actores principales que comparten un mismo espacio físico.

“Según la profundidad que sean estas interpretaciones, así serán las actuaciones que realice; por ello, un individuo es más competente en la medida en la que sus representaciones internas favorecen una mejor actuación sobre su vida”⁵¹.

Finalmente, en cuanto al papel de la pedagogía crítica en la educación (enseñanza y aprendizaje), es indispensable que como educadores debemos reflexionar constantemente acerca de nuestra práctica profesional con el objeto de encontrar mejores formas de llegar al mayor número de estudiantes en todos los niveles del sistema educativo de un país. Como en todo campo, las investigaciones científicas pueden ayudarnos en esta reflexión. De hecho, quizá la primera pregunta que todos debemos hacernos es ¿Por qué los estudiantes deben asistir a la escuela? ¿Cuál es el objetivo de nuestra insistencia en que ellos participen, aún en ella, de manera obligatoria hasta cierto grado? ¿Cuál es el objetivo principal de la educación? Ante estas interrogantes la autora Baber (1992) dice que *“...el objetivo de la educación pública (...) es darle a cada estudiante la oportunidad de llegar a ser una persona autónoma, un ente pensante y deliberativo, un ciudadano que se gobierna a si mismo; lo cual quiere decir, él logra la excelencia”* (p. 12).

Paulo Freire plantea (1990) en su libro *Pedagogía del Oprimido* que la educación a veces *“sufre de narrativa”*. En otras palabras, los maestros toman como estrategia principal la tarea de “narrar” el contenido curricular, mientras que los estudiantes tienen la tarea de *“escuchar”* pacientemente esta narración, les interese o no el tema, sin importar tanto la oportunidad de pensamiento sobre el tema de manera crítica. En este sentido, los estudiantes son receptores pasivos y los maestros emisores del mensaje que se debe entregar.

La denuncia a este tipo de educación, Freire la llama “educación bancaria”, en la cual el maestro “deposita” conocimientos en las mentes de los educandos, quienes deben almacenar o guardar tal cual dinero en el banco. Para devolvérselo al maestro al momento de un examen.

Es posible que educadores, padres y políticos se pregunten si hay sabiduría en dejar que los estudiantes se transformen en sujetos y tengan más derecho a elección en el proceso de

⁵¹CONFEDDEC, Cuaderno de aplicación #3 Nuevas Bases Pedagógicas y Metodológicas de la AFC, p. 9, Quito 2010.

educación. En realidad, la decisión debe tener un carácter pedagógico. En esta decisión pedagógica debe tomarse en cuenta una vez más el objetivo de la educación pública. Si lo que queremos lograr es “ser una persona autónoma, un ente pensante y deliberativo, un ciudadano que se gobierna a sí mismo; lo cual quiere decir, el logro de la excelencia”, los estudiantes deben comenzar desde muy pequeños a practicar el pensamiento crítico a través de la reflexión y el dialogo, a tomar decisiones y aceptar sus consecuencias naturales, a explorar el presente como buen ciudadano y tomar acción para mejorar el futuro. En la pedagogía crítica este proceso liberador y transformador se llama “praxis”.

En su sentido más puro, *“praxis es liberación, o la reflexión, le dialogo y la acción de hombres y mujeres (niños y niñas), acerca de su mundo para transformarlo y mejorarlo, y al transformar y mejorar su mundo individual, mejoran y transforman el mundo de manera colectiva”*⁵².

En este proceso (critico), los educandos actúan para transformar su mundo de tal manera que pueden moverse hacia nuevas posibilidades y hacia una vida más plena y rica individualmente y de manera colectiva. Esto requiere, que nosotros (educadores) consideremos y aceptemos sus potencialidades intelectuales, que confiemos en su habilidad para tomar decisiones informadas y además aceptemos su derecho a equivocarse. Debemos reconocer su naturaleza social en el sentido de que ellos (estudiantes) como seres humanos tienen la necesidad de relacionarse con otros seres humanos (comunidad educativa, familiar y social).

El Enfoque Comunicativo.-

La comunicación es la ciencia que sustenta a la lengua y literatura. Entiéndase la lengua y literatura como un área de estudio, para el desarrollo de las destrezas de comunicación (expresión) y comprensión.

*“Aprender Lengua significa aprender a usarla, a comunicarse o, si ya se domina algo, aprender a comunicarse mejor y en situaciones más complejas”*⁵³.

⁵²Confedec, OP.Cit. p.11.

⁵³Ministerio de Educación del Ecuador, Op. cit., p. 22.

La lengua representa una herramienta fundamental para la interacción social. Utilizamos la lengua para comunicarnos, para establecer vínculos con los demás participantes de la sociedad a la que pertenecemos y, por lo tanto, la función y los objetivos que persigue son más amplios: solicitar, agradecer, persuadir y expresar. Es decir, la lengua es comunicación; esa es su esencia y su fin último en contraposición con el Lenguaje que representa la facultad humana de emitir sonidos con sentido.

Por lo tanto, se dice que: *“comunicación es pensamiento compartido y no puede existir pensamiento sin palabras”*⁵⁴.

La comunicación en el proceso educativo (enseñar y aprender), es un factor de considerable valor para lograr cualquier tipo de objetivo educativo, ya que se puede considerar que el proceso de enseñanza y aprendizaje es, en muchos de sus aspectos, una forma especial de proceso de comunicación, que se efectúa entre el maestro y sus estudiantes.

De este modo la enseñanza y el aprendizaje surgen como un proceso compartido, un proceso bidireccional; en otras palabras, como intercomunicación, interaprendizaje. Es un proceso recíproco mediante el cual se hacen, dentro de las clases, ajustes continuos entre educador y educandos, puesto que el conocimiento se construye en una atmósfera de intercambio, de convivencia; por lo que, vemos inmediatamente que está en juego algo más que el intelecto.

En lo mencionado anteriormente, se puede evidenciar y comprender la necesaria conexión existente entre la comunicación y la educación. *“Sin la comunicación no hay educación. La comunicación, si se quiere, es la esencia de la educación. Incluso la llamada autoeducación que parece excluir al educador, no puede explicarse tampoco sin la comunicación”*⁵⁵

De allí, la comunicación no puede ser sino pedagógica. Si educar vale tanto como comunicar a otro intencionalmente alguna perfección, se comprende fácilmente que, la comunicación

⁵⁴Guatapi, Héctor, El material gráfico, aporte para una comunicación efectiva en el proceso enseñanza – aprendizaje del Inglés, p. 21, Quito 2001.

⁵⁵Ibid, p. 40.

constituye el problema central de toda pedagogía, en torno a la cual se organizan como dependiendo de ella, todas las demás áreas del saber.

La comunicación contempla la expresión. La expresión constituye formas o posibilidades que posee el hombre para evidenciar su pensamiento y transmitir mensajes de naturaleza verbal o no verbal. En esta tarea del hombre, puedo referir ciertos elementos que interviene esencialmente en esta habilidad de la expresión:

- Claridad en el lenguaje.
- Fluidez verbal.
- Originalidad en el lenguaje verbal.
- Ejemplificación de diferentes situaciones.
- Argumentación dada por la posibilidad de brindar la misma información de diferentes maneras.
- Síntesis para poder expresar las ideas centrales de un asunto.
- Elaboración de preguntas de diferentes tipos según el propósito de intercambio comunicativo.
- Contacto visual con el interlocutor mientras se habla.
- Expresión de sentimientos coherentes con aquello de lo que se expresa en el mensaje a partir de la palabra o gesto.
- Uso de recursos gestuales de apoyo a lo que se expresa verbalmente o en su situación, dado por movimiento de manos, posturas, mímica facial, etc.

Finalmente, la comunicación implica expresión; la expresión nos lleva a la comprensión. Cuando leemos y nos comunicamos, ponemos en juego operaciones del pensamiento con la finalidad de atribuir un sentido al texto, de entenderlo (comprensión).

La comunicación en la lectura, permite a la persona construir significados, en la medida que, nos apropiamos de un nuevo sentido y enriquecemos nuestra propia perspectiva del mundo, cuando reflexionamos (comunicamos) sobre lo que hemos leído, cuando le damos a un escrito algún sentido de interpretación posible y a nuestro alcance.

En definitiva, “en este proceso de construcción de significados intervienen distintos factores: el lector (rol), el texto (lugar) y el contexto (influencia)”⁵⁶.

Cabe indicar un referente sobre la relevancia de la comprensión lectora y la expresión, como artífices del desarrollo de las competencias claves en la persona humana, así lo afirma el Consejo Europeo de Barcelona: “Tanto este proyecto de competencias clave como los otros señalados anteriormente resaltan la importancia de la lectura como herramientas básicas”.

Plan operativo

CUADRO # 8
Plan operativo de acción PLI

Orden	Actividades	Tiempo	Fechas	Responsable
1	Capacitación Docente	2 Jornadas de 6 horas cada una.	I trimestre Septiembre 2011. II trimestre Febrero 2012.	Equipo Técnico.
2	Capacitación PPF	3 Jornadas de 4 horas cada una.	I trimestre Septiembre 2011. II trimestre Enero 2012. III trimestre Mayo 2012.	Equipo Técnico.
3	Elaborar instrumentos de planificación microcurricular para la lectura.	Todo el año lectivo.	I, II, III trimestre.	Personal Docente.
4	Selección de textos para leer en la Institución.	I trimestre.	Septiembre. Primera semana.	Equipo Técnico.

⁵⁶Gonzalez, Silvia, *Escuchar, hablar, leer y escribir*, p. 91, Buenos Aires 1999.

5	Sociabilización del texto leído.	Jornada académica de 60 minutos.	I trimestre 1er. texto. II trimestre 2do. Texto. III trimestre 3er. Texto.	Directivos. Profesores. Padres de familia. Estudiantes Equipo Técnico.
6	Implementación de la Biblioteca del Plantel.		I trimestre. Septiembre 2011.	Directivos. Equipo Técnico.
7	Implementación del rincón de lectura.		I trimestre. Octubre 2011.	Personal Docente. Estudiantes.
8	Concursos de lectura y escritura.	Durante el II y III trimestre 2012.	II Trimestre Enero 2012. III trimestre Abril 2012.	Equipo técnico Directivos Profesores Estudiantes Padres familia.

Fuente: Plan Operativo de Actividades, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor

Instrumentos de Planificación Micro curricular

Los instrumentos de mediación pedagógica (planificación micro curricular), son los siguientes:

1. Ruta de lectura.-

Es la guía del docente, para la lectura de un texto en el salón de clase. Esta ruta o guía comporta el proceso de lectura, que contiene los siguientes elementos:

TITULO DEL TEXTO.

Aquí consta el título del texto que se va a leer.

META/PROPOSITO.

La meta y/o propósito de esta ruta de lectura, gira en torno a la comprensión lectora, desarrollo del pensamiento crítico y al conocimiento.

ACTIVIDADES DE PRELECTURA.

Las actividades de pre lectura, están centradas en el conocimiento del texto en cuanto a su forma; y comporta el título, el/la autor/a, las imágenes, etc.

ACTIVIDADES DE LECTURA.

Estas actividades se centran en las técnicas, tipos y niveles de lectura:

Técnica de lectura:

La narración.- el/a maestro/a narra el contenido del texto.

Tipos de lectura

La lectura denotativa (lo obvio, lo explícito)

- Identificar elementos explícitos:
 - ¿Dónde? ¿Cuándo? ¿Quiénes?
- Distinguir acciones/acontecimientos y su secuencia
- Relacionar causa/efecto
- Relaciones pronominales
 - Ella, él, ellos.

La lectura connotativa (lo “oculto”, lo implícito, lo no evidente)

- Inferir el significado de palabras, oraciones y escenarios.
- Inferir el tema principal del texto y la intención del autor/a
 - Es posible intentarlo.
- Extraer conclusiones
 - ¿Sirve el liderazgo, la solidaridad, la unión?
- Inferir consecuencias que se deriven lógicamente del texto.

Lectura de extrapolación (salir del texto a otros campos o áreas)

- Diferenciar la realidad de la fantasía (valorar la función de la fantasía)
- Relacionar el texto con otros textos, con los conocimientos previos y con opiniones propias o ajenas.

Lectura de estudio y recreación.

- La lectura de estudio tiene que ser: metódica, dirigida y registrada. Procedimiento a seguirse.
- Vincule lo que dice el título con su información previa, de manera que pueda determinar lo que ya sabe del tema.

- Averigüe el significado de términos desconocidos y determine el significado de las palabras según el contexto en el que se encuentre.
- Traduzca a sus propias palabras lo que dice el texto e indique las ideas claras de cada inciso, apartado, capítulo. Para ello, ayúdese de las palabras claves.
- Tome nota de las palabras claves.
- Monitoree (controle) su comprensión a medida que avance.
- Identifique las cualidades.
- Supere las dificultades, no tiene caso que lea sin comprender. Regrese al punto de la dificultad y trate cuantas veces sea necesario, hasta que encuentre la idea clave.

Niveles de lectura

Lectura Fonológica.- La lectura Fonológica ejercita la pronunciación clara de las vocales y consonantes, una adecuada modulación de la voz y un manejo global de la cadena gráfica.

Lectura Interpretativa e Inferencial.- conduce a encontrar qué quiere decir lo que dice el texto y qué es lo que el texto calla. En otras palabras, pretende reconocer que un texto comprende tanto lo dicho (explícito) como lo no dicho (implícito).

Lectura Comprensiva.- Nivel de alta complejidad y enorme productividad para el lector. Esta lectura referencia valoraciones y juicios elaborados tanto a partir del texto leído como sus relaciones con otros textos.

Lectura Crítica – Valorativa.- Emitimos juicios sobre el texto leído, lo aceptamos o rechazamos pero con fundamentos. La lectura crítica tiene un carácter evaluativo donde interviene la formación del lector, su criterio y conocimientos de lo leído.

Los juicios toman en cuenta cualidades de exactitud, aceptabilidad, probabilidad. Los juicios pueden ser:

- * De realidad o fantasía: según la experiencia del lector con las cosas que lo rodean.
- * De adecuación y validez: compara lo que está escrito con otras fuentes de información.
- * De apropiación: requiere evaluación relativa en las diferentes partes, para asimilarlo.
- * De rechazo o aceptación: depende del código moral y del sistema de valores del lector.

Lectura Creativa.- Creamos a partir de la lectura. Incluye cualquier actividad que surja relacionada con el texto: transformar un texto dramático en humorístico, agregar un párrafo descriptivo, autobiografía o diario íntimo de un personaje, cambiar el final al texto, reproducir el diálogo de los personajes y dramatizando hacerlos hablar con otro personaje inventado, con personajes de otros cuentos conocidos, imaginar un encuentro con el autor del relato, realizar planteos y debatir con él, cambiar el título del cuento de acuerdo a las múltiples significaciones que un texto tiene, introducir un conflicto que cambie abruptamente el final de la historia, realizar un dibujo, buscar temas musicales que se relacionen con el relato, transformar el texto en una historieta, etc.

Generando estas actividades lograremos que los estudiantes se vinculen emocionalmente con el texto y originen otra propuesta.

Para asegurar que se cumpla el objetivo en la lectura, es necesario:

- Que el maestro guie y motive a los estudiantes para que realicen comentarios sobre el tema en cuestión, y así reactivar conocimientos previos sobre el tema.
- Buscar y comentar el significado de palabras incluidas en el texto y que puedan dificultar la comprensión del texto.
- Que los estudiantes comenten y escriban lo que creen que les narrará el texto, y al finalizar la lectura verifiquen si acertaron.
- Informar el propósito de la lectura.

ACTIVIDADES DE POS LECTURA.

Las actividades de pos lectura, consisten preferencialmente en las siguientes formas de expresión oral:

- Foro.
- Debate.
- Dramatización.
- Canto.
- Teatro.
- Poesía.
- Declamación.

- Entrevista.
- Encuesta.
- Discurso.
- Conferencia.

Para realizar la actividad de pos lectura, es necesario registrar una ficha de sociabilización del texto leído, la misma que se puntualiza a continuación.

2. Ficha de sociabilización.

Esta ficha registra datos de participación del grado en el proceso de dar a conocer (sociabilización) el texto leído, a los padres de familia, compañeros estudiantes y autoridades del plantel. Las sociabilizaciones están planificadas una vez por trimestre.

Esta ficha de sociabilización tiene el siguiente formato y contenido:

Motivación, que consiste en presentar la finalidad de sociabilización del texto leído. Debe estar en sintonía con las intenciones (objetivos) del proyecto lector institucional.

Datos, que consisten en:

Título de la presentación.- un nombre de la obra o presentación que tenga impacto o relevancia.

Año de educación básica.- grado y paralelo.

Tutor/a.- nombre del profesor/a.

Técnica a desarrollar.- nombre de la técnica que los niños y niñas van a desarrollar.

Número de estudiantes participantes.- es importante que la participación involucre a todos los estudiantes.

Tiempo de duración para cada paralelo.- se debe tomar en cuenta las horas académicas destinadas para “plan lector”. En caso de que la sociabilización sea por niveles y se realice en el teatro del plantel (o sala múltiple), el tiempo estimado es de 7 minutos máximo.

Recursos materiales.- especificar los materiales de la institución educativa y los que aportan los padres de familia.

Financiamiento.- tiene que ver con el aporte económico de los padres de familia e institución educativa.

Fecha.- hora y fecha de participación.

Firma del profesor/a.- firma de confirmación de la presentación.

3. Ficha de Evaluación de destrezas lectoras.

Esta ficha de observación se lo realiza directamente, durante el proceso lector (ruta de lectura), en base a los criterios e indicadores del referente curricular en el área de lengua y literatura; siendo así, las fichas de evaluación y seguimiento lector, están diseñadas de acuerdo a los años de básica (nivel de complejidad – profundidad).

Las destrezas lectoras que constan en el registro de evaluación lectora, se aplica durante la lectura del texto; es decir, al finalizar el periodo lectivo, cada maestro presentará 4 fichas de evaluación lectora, en donde se refiere el avance o estancamiento de cada estudiante en las destrezas lectoras seleccionadas para cada grado.

A continuación se exponen las destrezas lectoras, por grados:

CUADRO # 9
Ficha de Evaluación Lectora

PRIMERO Y SEGUNDO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

EJE INTEGRADOR DE APRENDIZAJE.- Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

No	NOMINA	PENSAMIENTO CRITICO, LOGICO Y CREATIVO																			
		Predice contenidos.			Identifica elementos explicitos.				Establece secuencia logica de acciones.			Determina relaciones de antecedente - consecuente.			Establecer relaciones de semejanza-diferencia.			Organiza información en esquemas graficos			
		S	A	N	S	A	N				S	A	N	S	A	N	S	A	N		
1																					
2																					

Fuente: Evaluación de destrezas lectoras, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito 2012.

Elaboración: autor

CUADRO # 10
 Ficha de Evaluación Lectora

TERCER AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA
 EJE INTEGRADOR DE APRENDIZAJE.- Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

No	NOMINA	PENSAMIENTO CRITICO, LOGICO Y CREATIVO																						
		Predice contenidos.			Relaciona temporalmente personas y acciones.				Identifica elementos explicitos.			Establece secuencia logica de acciones.			Organizar informacion en esquemas graficos.			Dramatiza						
		S	A	N	S	A	N				S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N		
1																								
2																								

Fuente: Evaluación de destrezas lectoras, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito 2012.
 Elaboración: autor

CUADRO # 11
 Ficha de Evaluación Lectora

CUARTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

EJE INTEGRADOR DE APRENDIZAJE.- Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

No	NOMINA	PENSAMIENTO CRITICO, LOGICO Y CREATIVO																						
		Predice contenidos.			Ordena informacion en forma secuencial.				Ordena informacion en esquemas graficos			Establecer relaciones de semejanza diferencia.			Vincula espacialmente personajes y acciones.			Dramatiza						
		S	A	N	S	A	N				S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N		
1																								
2																								

Fuente: Evaluación de destrezas lectoras, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito 2012.
 Elaboración: autor

CUADRO # 12
 Ficha de Evaluación Lectora

QUINTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

EJE INTEGRADOR DE APRENDIZAJE.- Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

No	NOMINA	PENSAMIENTO CRITICO, LOGICO Y CREATIVO																				
		Predice contenidos y personajes			Establece secuencias de acciones y personajes						Ordena secuencialmente información en esquemas gráficos.			Vincula espacial y temporalmente personajes y acciones			Determina relaciones de antecedente - consecuente			Dramatiza		
		S	A	N	S	A	N				S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
1																						
2																						
3																						

Fuente: Evaluación de destrezas lectoras, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito 2012.
 Elaboración: autor

CUADRO # 13
 Ficha de Evaluación Lectora

SEXTO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

EJE INTEGRADOR DE APRENDIZAJE.- Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

No	NOMINA	PENSAMIENTO CRITICO, LOGICO Y CREATIVO																				
		Relaciona temporalmente acciones y personajes.			Extrae la idea global del texto.						Sintetiza textos (mensaje)			Ordena información en esquemas gráficos.			Compara espacialmente y temporalmente personas y acciones.			Dramatiza		
		S	A	N	S	A	N				S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
1																						
2																						
3																						

Fuente: Evaluación de destrezas lectoras, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito 2012.
 Elaboración: autor

CUADRO # 14
 Ficha de Evaluación Lectora

SÉPTIMO AÑO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA

EJE INTEGRADOR DE APRENDIZAJE.- Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

No	NOMINA	PENSAMIENTO CRITICO, LOGICO Y CREATIVO																				
		Establece secuencia de acciones y relaciones de antecedente-consecuente			Relaciona temporal y espacialmente personas y acciones.						Resume información en esquemas y guiones.			Extrae la idea global del texto.			Sintetiza el texto. (mensaje)			Dramatiza		
		S	A	N	S	A	N				S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
1																						
2																						
3																						

Fuente: Evaluación de destrezas lectoras, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito 2012.
 Elaboración: autor

4. Sistematización de la información.-

Al final de cada texto leído y una vez registrado la información en la ficha de evaluación de las destrezas lectoras, viene la sistematización de la información, que consiste en contabilizar el número de estudiantes que se registran en cada una de los indicadores y en sus respectivas destrezas lectoras, lo que nos permitirá determinar con certeza el nivel de logro de los estudiantes, en conseguir el dominio de las destrezas lectoras.

El fin último de esta ficha de evaluación, es evidenciar que el grupo de estudiantes logran progresivamente el logro de la excelencia en cada una de las destrezas lectoras. El cuadro de sistematización de información final de la ficha de evaluación de destrezas lectoras, en el caso de Segundo de básica, una vez finalizado el primer texto de lectura, es el siguiente:

CUADRO # 15
Sistematización de resultados

EJE INTEGRADOR DE APRENDIZAJE.- Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

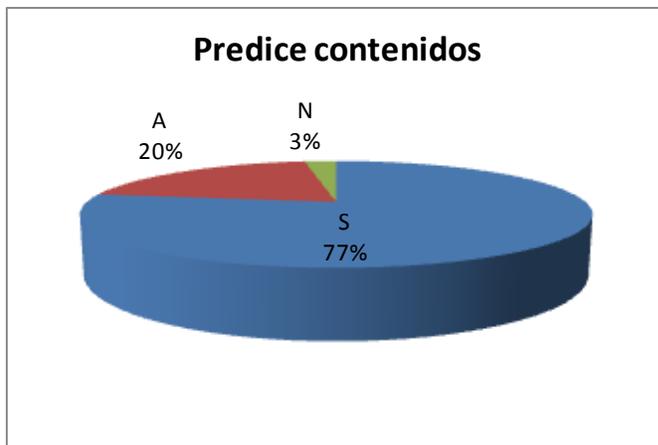
No	NOMINA	PENSAMIENTO CRITICO, LOGICO Y CREATIVO																	
		Predice contenidos.			Identifica elementos explicitos.			Establece secuencia logica de acciones.			Determina relaciones de antecedente - consecuente.			Establecer relaciones de semejanza-diferencia.			Organiza información en esquemas gráficos		
		S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N
	TOTAL DE ESTUDIANTES	31	8	1	28	10	2	20	14	6	15	15	10	39		1	5	20	15

Fuente: Evaluación de destrezas lectoras, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito 2012.

Elaboración: autor

A partir de este registro que refiere la sistematización de información de 40 estudiantes en el grado, se proyecta el gráfico de barras por cada destreza, y se procede a la interpretación de los resultados obtenidos; siendo así, se obtienen los siguientes gráficos:

GRAFICO # 19



En esta representación, se interpreta que más de la mitad del curso, el 77% (31 estudiantes), siempre predicen el contenido de un texto. Esto significa que el reto del maestro, está en que el 20 % de estudiantes, que están en el indicador “a veces”, se registren posteriormente en el indicador “siempre”.

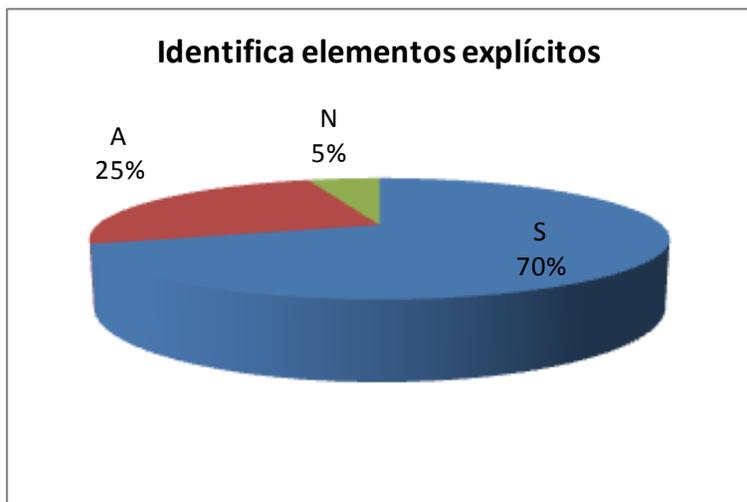
PORCENTAJES, Resultados de evaluación de destrezas lectoras, HMLS, Quito 2012.

Elaboración: autor.

Ahora, el 3% de estudiantes del grado que corresponde a 1 (un) estudiante, habrá que determinar conjuntamente con el DOBE, si se trata de un caso de *problema o dificultad de aprendizaje*, para ayudarlo en el desarrollo de la destreza lectora mencionada. En todo caso, el resultado es

satisfactorio, al tratarse de información recopilada una vez finalizada la lectura del primer texto leído.

GRAFICO # 20



En el siguiente gráfico, el resultado es satisfactorio, por cuanto el 70% del grado, está en un nivel “siempre”, en la destreza de identificar elementos explícitos en el texto.

Se observa que aumenta el número de estudiantes en el indicador “nunca”.

PORCENTAJES, Resultados de evaluación de destrezas lectoras, HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor.

La profesora debe trabajar con aquellos estudiantes para superar sus dificultades en el desarrollo de la destreza lectora en estudio.

Entonces, el proceso sigue con la gráfica de cada una de las destrezas lectoras y su información obtenida. Esta actividad se realiza con los cuatro textos de lectura y luego existe una sistematización final general del grado, en torno a los 4 textos de lectura y sus resultados.

Un ejemplo de cuadro general de sistematización de información, en cuanto a las destrezas lectoras evaluadas en los 4 textos durante el año lectivo:

CUADRO # 16
Sistematización general de resultados

EJE INTEGRADOR DE APRENDIZAJE.- Escuchar, hablar, leer y escribir para la interacción social

No	NOMINA	PENSAMIENTO CRITICO, LOGICO Y CREATIVO																	
		Predice contenidos.			Identifica elementos explícitos.			Establece secuencia lógica de acciones.			Determina relaciones de antecedente - consecuente.			Establecer relaciones de semejanza-diferencia.			Organiza información en esquemas gráficos		
		S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N	S	A	N			
texto 1	TOTAL DE ESTUDIANTES	31	8	1	28	10	2	20	14	6	15	15	10	39		1	5	20	15
texto 2		32	8		30	10		21	16	3	21	16	3	40			15	15	10
texto 3		30	10		40			26	10	4	26	10	4	40			20	10	10
texto 4		39	1		40			38	1	1	38	1	1	40			35	4	1

Fuente: Evaluación de destrezas lectoras, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito 2012.

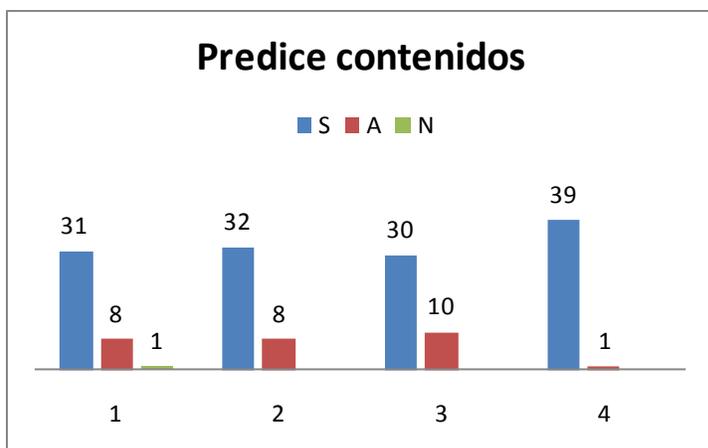
Elaboración: autor

En este cuadro de información, se determina el avance o retroceso en el desarrollo de las destrezas lectoras. Claramente se observa el incremento gradual de estudiantes que van desarrollando la destreza hasta alcanzar el nivel de “siempre”. Y este es el fin del registro de evaluación lectora, “evidenciar” mediante el registro el desarrollo de las destrezas lectoras, lo que determina la efectividad del proyecto lector institucional.

De igual manera, se elaboran los gráficos estadísticos con la información obtenida, para evidencias de mejor manera el progreso de los estudiantes en el hábito lector, comprensión lectora y comunicación.

A manera de ejemplo, expongo el gráfico correspondiente a la primera destreza lectora:

GRAFICO # 21



En el gráfico, se puede apreciar el orden de lectura de los 4 textos al año.

Y en el cuarto texto, el resultado es halagador. Es muy satisfactorio evidenciar que, 39 estudiantes lograron el indicador “siempre”.

PORCENTAJES, Resultados de evaluación de destrezas lectoras, HMLS, Quito 2012.

Elaboración: autor.

Mientras que uno solo, está en el indicador “a veces”, seguramente, se trate de un estudiante con dificultad de aprendizaje “severo”.

De esta manera, la propuesta de trabajo es realizar una interpretación integra de la información obtenida, para finalmente determinar el grado de satisfacción, lo que garantizará el cumplimiento de los objetivos del proyecto lector institucional.

Determinación de los recursos

RECURSOS HUMANOS

Personal Directivo

Personal Docente

Estudiantes

Padres de Familia

RECURSOS MATERIALES

Textos de lectura

Hojas de papel bond

Copias

Carpetas

RECURSOS TECNOLOGICOS

Computadora

Infocus

Pizarra digital

Internet

Financiación del proyecto

Las fuentes de financiamiento de los recursos económicos, tiene los siguientes criterios:

- a) La Institución Educativa, de acuerdo a sus recursos económicos de ingreso, cubrirá los gastos respectivos.
- b) La Autogestión realizada por las y los profesores del plantel, con la respectiva autorización de la Autoridad máxima del plantel y cooperación de padres/madres de familia.

Gerencia del proyecto

La Gerencia del proyecto se realizará de la siguiente manera:

FORMAS DE SEGUIMIENTO

CUADRO # 17
Seguimiento del Proceso Lector Institucional

Orden	Etapas del Proyecto	Organismo responsable	Instrumentos de control
1	PLANIFICACIÓN	*Equipo Técnico *Directivos	*Registro de Observación: -Folder del docente PLI. -Ruta o guía de lectura. -Ficha de sociabilización. -Ficha de evaluación de destrezas lectoras.
2	ORGANIZACIÓN	*Personal docente	*Roles y funciones en el proceso lector: -Estudiante-Lector -Docente-Mediador -Texto de lectura -Capacitador -Equipo técnico -
3	DIRECCIÓN	*Directivos	-Ruta o guía de lectura. -Ficha de sociabilización.

			-Ficha de evaluación de destrezas lectoras.
4	CONTROL	*Directivos	*Registro de Observación: LISTA DE COTEJO -Planificación de instrumentos lectores. -Aplicación en la lectura. -Evaluación de destrezas lectoras. -Tabulación de resultados (gráfico)
5	EVALUACIÓN PERMANENTE	*Equipo Técnico *Directivos *Padres de familia.	*Folder del Docente de PLI. *Folder del estudiante de PLI. *Fuentes de financiamiento de recursos. *Programas o proyectos en el área de lectura. *Concursos en el área de lectura-escritura. *Encuestas.

Etapas de Evaluación y Seguimiento del Plan Lector, HMLS, Quito 2012.
Elaboración: autor.

ORGANIGRAMA ANALITICO

GRAFICO # 22



Organigrama de funciones en el Plan Lector, Plan Lector Institucional, HMLS, Quito, 2012.
Elaboración: autor.

CONCLUSIONES

Las conclusiones que refieren las bondades de esta propuesta de mediación pedagógica en la actividad de leer, son:

- El saber leer, comprender y expresarse, despierta gran expectativa en la comunidad educativa Miguelina, por cuanto el interés institucional, el logro de la comprensión lectora, y niveles altos de expresión oral, a partir de la lectura.
- La lectura es una actividad mental que compromete el desarrollo de destrezas y competencias intelectuales, que potencializa el conocimiento, y anima el aprendizaje de las ciencias.
- En la comunicación, el lenguaje se constituye en una herramienta de intercambio social y de expresión personal (interacción comunicativa).

- La mediación lectora es una estrategia de aprendizaje, de conocimiento, que no todos los seres humanos nos beneficiamos de ella; por ello, dice el sabio ‘el que mucho lee, es una biblioteca ambulante.
- Los instrumentos de mediación lectora, se constituyen en evidencias del maestro, al momento de concretizar la comprensión lectora en el aula, y asegurar la expresión del lenguaje en todas sus formas: escrita, oral, teatro, danza, drama, canto, foro, debate, etc.
- La mediación pedagógica es un proceso que implica a toda la comunidad educativa, puesto que cada actor cumple su rol específico, como directivo, docente, padre de familia, estudiante, lectores activos en bien de la formación integral del individuo.
- El entorno lector del educando, influye grandiosamente a su hábito lector; es decir, mientras libros y lectores/as rodean al educando, éste, se beneficia de ellos.
- La mediación pedagógica permite disfrutar y comprender la lectura, en forma crítica, lógica y creativa (lúdica); asegurando, el gozo y el disfrute al momento de leer.
- La expresión del lenguaje, a través del teatro, música, dramatización, declamación, danza, canto, poesía, juego, etc., constituye una vía, un camino, hacia el conocimiento, la información, recreación y el disfrute de las ciencias.

RECOMENDACIONES

Se recomienda la aplicación inmediata del presente proyecto de mediación pedagógica en la lectura, para evidenciar sus bondades en el área de lengua y literatura.

Además, estoy seguro, el presente trabajo es un referente válido para otros estudios y propuestas de innovación pedagógica, en el tema educativo.

Finalmente, no existe un trabajo acabado en el área de las ciencias de la educación, más sin embargo, estoy seguro, este es el comienzo de la noble tarea de educar las mentes y mover corazones, de niños y jóvenes de nuestro país, en pos de una educación de calidad, equidad y calidez.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Detalle el material de consulta usado, tanto físicos como digitales.

1. ACTIS, Beatriz, *Cómo elaborar Proyectos Institucionales de Lectura, Experiencias, Reflexiones, Propuestas*, HomoSapiens Ediciones, 2001.
2. BIXIO, Cecilia, *Enseñar a aprender, Construir un espacio colectivo de enseñanza – aprendizaje*, Ed. HomoSapiens, Argentina 2005.
3. CASTELNUOVO, Andrea, *Técnicas y Métodos Pedagógicos*, Serie Educación y Desarrollo social, Quito 2010.
4. CONFEDDEC, *Cuaderno de aplicación #3 Nuevas Bases Pedagógicas y Metodológicas de la AFC*, Quito 2010.
5. DÍAZ B., F. Y HERNÁNDEZ R., G., *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*, Editorial McGraw Hill, México 1999.
6. GUATAPI, Héctor, *El material gráfico, aporte para una comunicación efectiva en el proceso enseñanza – aprendizaje del Inglés*, Tesis previa obtención el título en Ciencias de la Educación UPS, Quito 2001.
7. GONZALEZ, Silvia, *Escuchar, hablar, leer y escribir en la EGB*, Editorial Paidós Educador, Buenos Aires, 1999.
8. GONZÁLEZ, Vicente, *Profesión: comunicador*, Ciudad de la Habana 1998.
9. GRUPO EDITORIAL NORMA, *Palabra Viva, texto de lengua y literatura # 2 – 7*, Quito 2010.
10. JACOME, Gustavo Alfredo, *Lengua Castellana 3er curso*, s/e, Quito s/f.
11. LASSO, María Eugenia, *Guía de aplicación del Documento de actualización y Fortalecimiento Curricular Ecuatoriana 2010*, Grupo Editorial Norma, Quito 2010.
12. MEC, *Actualización y Fortalecimiento Curricular EGB*, Quito 2010.
13. REAL ACADEMIA DE LA LENGUA, *Diccionario de la Lengua Española*, Ed. Espasa Calpe S.A., Madrid 1994.
14. VILLARROEL, César, *Orientaciones Didácticas para el Trabajo Docente*, Quinta Edición, Quito 2007.
15. VILLARROEL, César, *Orientaciones Didácticas para el Trabajo Docente*, Octava Edición, Quito 2009.

REFERENCIAS ELECTRÓNICAS

- <http://archivo.elnuevodiario.com.ni/2002/diciembre/11-diciembre-2002/opinion/opinion7.html>.
- <http://es.wikipedia.org/wiki/Comunicaci%C3%B3n>.
- <http://www.omerique.net/twiki/pub/CEIPsanmiguel/ProyectosSanMiguel/PROYECTOLECTORDELCENTRO.PDF.pdf>
- www.wikipedia.com, investigaciones realizadas por Nicola Yuill y Jane Oakhill, 1991.
- <http://www.slideshare.net/careducperu/procesos-psicologicos-de-comprension-lectora-analisis-y-sintesis/download>.
- <http://www.slideshare.net/lesabyeli/didactica-de-la-lectura/download>
- <http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/pdf/strate.pdf>
- <http://www.juntadeandalucia.es/averroes/~cepc03/fondolector/justifica.htm>
- <http://www.crefal.edu.mx/crefal2012/index.php/acerca-del-crefal>
-

Otras referencias

- EVASOL, Didáctica y Metodología, Contenido de la Unidad de Estudio # 12.
- Escuela Hermano Miguel La Salle – Quito, Programa Lector Institucional, Quito 2008.
- Archivo en PDF, Las Evaluaciones internacionales y la mejora de la competencia lectora de los alumnos, Barcelona 2002.
- Serie “Edu@news”, Revista educativa y cultural, Quito 2010.

ANEXOS

Conforme el desarrollo de la propuesta, hay que tomar en cuenta los siguientes documentos, como referencias que sustentan el Proyecto Lector Institucional:

A) RUTAS/GUÍAS DE LECTURA DE TRES TEXTOS.

S = Siempre

A = A veces

N = Nunca

ORDEN	GUÍAS/RUTAS DE LECTURA	S	V	N
1	Guía de lectura de PRIMERO DE BÁSICA	X		
2	Guía de lectura de SEGUNDO DE BÁSICA	X		
3	Guía de lectura de TERCERO DE BÁSICA	X		
4	Guía de lectura de CUARTO DE BÁSICA	X		
5	Guía de lectura de QUINTO DE BÁSICA	X		
6	Guía de lectura de SEXTO DE BÁSICA	X		
7	Guía de lectura de SÉPTIMO DE BÁSICA	X		

B) FICHA DE SOCIABILIZACIÓN DE UN TEXTO LEÍDO.

S = Siempre

A = A veces

N = Nunca

ORDEN	FICHAS DE SOCIABILIZACIÓN	S	V	N
1	Ficha de Sociabilización de PRIMERO DE BÁSICA	X		
2	Ficha de Sociabilización de SEGUNDO DE BÁSICA	X		
3	Ficha de Sociabilización de TERCERO DE BÁSICA	X		
4	Ficha de Sociabilización de CUARTO DE BÁSICA	X		
5	Ficha de Sociabilización de QUINTO DE BÁSICA	X		
6	Ficha de Sociabilización de SEXTO DE BÁSICA	X		
7	Ficha de Sociabilización de SÉPTIMO DE BÁSICA	X		

C) FICHA DE EVALUACIÓN DE TRES TEXTOS LEIDOS EN LA ESCUELA.

S = Siempre

A = A veces

N = Nunca

ORDEN	FICHA DE EVALUACIÓN DE DESTREZAS LECTORAS	S	V	N
1	Ficha de evaluación de PRIMERO DE BÁSICA	X		
2	Ficha de evaluación de SEGUNDO DE BÁSICA	X		
3	Ficha de evaluación de TERCERO DE BÁSICA	X		
4	Ficha de evaluación de CUARTO DE BÁSICA	X		
5	Ficha de evaluación de QUINTO DE BÁSICA	X		
6	Ficha de evaluación de SEXTO DE BÁSICA	X		
7	Ficha de evaluación de SÉPTIMO DE BÁSICA	X		