



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN DIFERENCIAL
PROGRAMA DE SEGUNDA TITULACIÓN
PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN DIFERENCIAL
CON MENCIÓN EN TRASTORNOS ESPECÍFICOS DEL
LENGUAJE

Conocer el significado que las/os docentes de la Escuela General Carlos Prats González, del nivel NB2, de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, le atribuyen a la ampliación del vocabulario de sus estudiantes como objetivo de aprendizaje en pos de la comprensión lectora.

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN

AUTORES/AS: Karina Larenas González.

Nataly Ríos Cáceres.

Pía Véliz Bravo.

PROFESOR/A GUÍA: René Vara.

Fecha: Diciembre 2020.

AUTORIZACIÓN

En Santiago, mes de diciembre del 2020, Karina Larenas, Nataly Ríos y Pía Veliz autorizan la reproducción total o parcial de este material, con fines académicos, por cualquier medio o procedimiento, siempre que se haga la referencia bibliográfica que acredite el presente trabajo y sus autoras.

AGRADECIMIENTOS

Parto agradeciendo a Dios por permitirme llegar a estas instancias, en donde culmina un largo proceso académico, brindándome salud, bienestar y las energías necesarias para cerrar este ciclo de la mejor manera.

Por otro lado, agradezco a mi familia por su apoyo, sus consejos y ejemplo de superación cada día, los cuales fueron de gran sustento. Agradezco especialmente a mi pololo Alejandro M. quien estuvo conmigo durante todo este tiempo entregándome lo mejor de sí para que yo pudiera alcanzar mis metas propuestas. Gracias por su infinito amor, paciencia, comprensión y apoyo incondicional. Por cada palabra de aliento y principalmente por siempre creer en mí.

Agradezco a mis compañeras de tesis Karina Larenas y Pía Veliz por su compromiso, compañerismo y los gratos momentos vividos.

A cada uno de ellos, muchas gracias.

Nataly Ríos Cáceres.

Comienzo agradeciendo a Franco R, por apoyarme y sonreír a mi lado en cada logro obtenido.

Agradezco a mis padres, Lorena G. y Eduardo L. quienes son mi motor de vida y a quienes dedico mi título, en especial a mi padre, en honor a su fuerza y valentía de vida, quien continúa dándome su mano en cada proceso importante en mi vida.

Y a mi Dios, quien me mostró lo maravilloso y perfecto que es.

Termino agradeciendo a mi gran equipo de trabajo, por su profesionalismo, su entrega y cariño.

Karina Larenas González.

Gracias a Dios por haberme dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor y por estar conmigo en cada paso que doy.

Gracias a mis padres, Guillermo V, María B, a mi hermano Francisco V, amigos, familia y a mis seres queridos que siempre aguardo en mi alma, por ser los principales promotores de mis sueños, gracias a ellos por cada día confiar y creer en mí y en mis expectativas, por siempre desear y anhelar lo mejor para mi vida.

También quiero agradecer a mis compañeras de este largo camino Karina Larenas y Nataly Ríos, gracias por su apoyo incondicional en cada momento.

Infinitas gracias a todas aquellas personas que de una u otra forma estuvieron brindándome su ayuda, comprensión y apoyo.

Pía Veliz Bravo.

Contenido

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUCCIÓN | 7 |
| 2 Planteamiento del Problema..... | 9 |
| Contextualización | 9 |
| 3.1 Preguntas de investigación | 15 |
| 3.1.1 Preguntas auxiliares | 15 |
| 3.2 Objetivo General | 15 |
| 3.2.1 Objetivos Específicos | 15 |
| 4 Justificación | 16 |
| 5 Marco Referencial | 18 |
| 5.2 Comprensión | 19 |
| 5.3 Comprensión lectora | 20 |
| 5.3.1 Tipos y niveles de la comprensión lectora | 22 |
| 5.4 La metacomprensión..... | 26 |
| 5.5 Procesos psicológicos involucrados en la comprensión lectora..... | 29 |
| 5.7.1 Concepto vocabulario..... | 33 |
| 5.7.3 Vocabulario y comprensión lectora | 36 |
| 5.7.4 Conexión entre vocabulario y semántica | 38 |
| 6.1 Paradigma y Enfoque | 40 |
| 6.2 Diseño de Investigación..... | 41 |
| 6.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio..... | 42 |
| 6.4 Sujetos de Estudio | 43 |
| 6.5 Técnicas e Instrumentos de Recogida de Información. | 45 |
| 6.6 Tipo de Análisis que se realizará. Triangulación de Información | 47 |
| 6.7 Etapas de Investigación | 49 |
| 6.8 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación..... | 50 |
| 6.9 Categorías de Análisis (nombrar y definir las categorías solamente) | 52 |
| 7 Conclusiones/Reflexiones Finales | 57 |
| 8 Referencias Bibliográfica | 58 |

RESUMEN

Se propone explorar los vínculos que seis docentes de NB2 establecen entre la ampliación del vocabulario y el desarrollo de la comprensión lectora entre sus estudiantes. A partir de un amplio conjunto de conceptos teóricos y de resultados de investigación de distintas disciplinas científicas relacionados con el problema que se propone estudiar, se identifican las categorías de análisis más relevantes que guiarán la producción y el análisis de la evidencia empírica sobre su concreción en el establecimiento donde será estudiado. Diseñada como un estudio de caso, la investigación, de carácter cualitativo, metodológicamente se fundamenta en un enfoque hermenéutico capaz de comprender el significado que las/os docentes participantes le atribuyen a la ampliación del vocabulario en pos de la comprensión lectora, objetivo general que aspira alcanzar. Teniendo a la observación participante en el aula y la entrevista en profundidad a las y los docentes involucrados, como técnicas para obtener información, la consecución del objetivo de conocimiento mencionado se pretende lograr reconstruyendo su experiencia en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, asociada a la ampliación del vocabulario y el desarrollo de la comprensión lectora de las y los estudiantes, y describiendo el significado que le atribuyen. El proyecto diseñado incluye consideraciones sobre los instrumentos que se confeccionarán para producir información y la validez de la misma, así como los resguardos éticos que se tendrán en cuenta y los criterios y procedimientos para formular las conclusiones y reflexiones finales de la investigación. Se anexa bibliografía utilizada para el diseño presentado y primera versión de protocolo de consentimiento informado para entrevista.

Palabras clave: comprensión lectora, ampliación del vocabulario, docentes.

1 INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo da a conocer el proyecto de investigación que tiene como finalidad “Conocer el significado que las/os docentes de la Escuela General Carlos Prats González de la asignatura de lenguaje y comunicación del NB2, le atribuyen a la ampliación del vocabulario en pos de la comprensión lectora”. En la cual se pretende indagar en las valoraciones que dichos profesionales le dan al aprendizaje de sus estudiantes en relación al desarrollo de la comprensión lectora y el lugar que tiene la ampliación del vocabulario en favor de esta competencia.

En la primera parte del proyecto de investigación se expone el Planteamiento del Problema, donde se mencionan datos generales de la institución educativa en la cual se pretende realizar la investigación y posteriormente abordar la problemática en la cual se sustenta nuestro tema de investigación. Se anuncia la importancia del desarrollo de la comprensión lectora en la etapa escolar y la incidencia que tiene en ella la ampliación del vocabulario, problematizando el rol del docente en esa vinculación.

A raíz del planteamiento del problema se adopta la Pregunta de Investigación con sus correspondientes preguntas directrices con las cuales surge el Objetivo General y sus Objetivos Específicos. Se continúa con la Justificación en donde se anunció el vacío de conocimiento que se aspira llenar.

Se prosigue con el Marco Referencial donde se abordan los conceptos y las distinciones de los aspectos más relevantes de la realidad estudiada para la configuración del problema de investigación presente.

El documento también da a conocer el Paradigma y Enfoque bajo el cual la investigación se llevará a cabo, siendo este de carácter Cualitativo con un enfoque Hermenéutico desde un Diseño de Estudio de Caso. A su vez se presentan los Sujetos con los cuales se realizará el Estudio, seis docentes de la asignatura de lenguaje y comunicación, y el Contexto y el Escenario en los que se efectuará la investigación. Acompañado de las Técnicas e Instrumentos de Recogida de Información.

Se da a conocer también el Tipo de Análisis al que será sometida la información recolectada, que incluye el procedimiento de Triangulación de dicha Información.

Se prosigue con las Etapas de la Investigación, mediante un cronograma donde se expone el paso a paso de la investigación. En el siguiente apartado se precisan los Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad.

Casi para terminar se especifican las categorías de Análisis con sus respectivas matrices y para finalizar se presenta el procedimiento y los criterios que guiarán la elaboración de las Conclusiones y Reflexiones Finales de la Investigación.

2 Planteamiento del Problema

Contextualización

La presente investigación se llevará a cabo en la Escuela General Carlos Prats González, inserta en la población La Pincoya en la comuna de Huechuraba. Cuya dependencia es de carácter Municipal. Los estudiantes de la escuela provienen de familias en situación de vulnerabilidad social, de escasos recursos económicos y muchos de ellos con padres con escolaridad incompleta, lo cual perjudica a la hora de apoyar a sus hijos en las tareas escolares.

Actualmente la escuela presenta una matrícula de 522 estudiantes, los cuales se dividen en pre básico hasta 8vo básico, presentando 2 cursos por nivel. La escuela cuenta con 4 educadoras de párvulo, 4 técnicos de párvulo, además cuenta con 30 docente de enseñanza básica 13 de ellos con mención en Lenguaje y Comunicación, de estos 13 docentes 8 de ellos trabajan con primer ciclo (1ºbásico a 4º básico) los cuales se van rotando en esos cursos cada año. Respecto a la programación escolar, durante la semana los estudiantes tienen 5 horas de Lenguaje y Comunicación y 1 hora de Taller de Lenguaje en la Biblioteca.

Problematización

La comprensión lectora es una habilidad relevante que es puesta a evaluación cada año en diferentes niveles académicos en nuestro país por el Sistema de Medición de la Calidad de la Enseñanza (SIMCE), la cual da a conocer los logros académicos obtenidos por las/os estudiantes. Estos resultados han arrojado el bajo nivel que presentan las/os estudiantes chilenos a la hora de enfrentarse a un texto y demostrar lo que han entendido, en las diferentes dimensiones: localizar información, esto es, extraer la información explícita; relacionar e interpretar información, lo que hace referencia a la extracción de información implícita; y la reflexión sobre el texto.

Según la Agencia de Calidad declara que tal como ha sido la tendencia en los últimos años, no se observan grandes cambios en los resultados de Lectura. El promedio

SIMCE 2018 sigue siendo el mismo que en 2010 (271 ptos). Sin embargo, es valorable que haya aumentado el porcentaje de estudiantes que alcanza un nivel adecuado (desde 41,7% en 2017 a 44,7% en 2018, alcanzando un progreso de casi 8 puntos entre 2014 y 2018).

En cuanto a las brechas por GSE (grupo socioeconómico), el nivel presenta una diferencia de más de 50 puntos entre los resultados del nivel alto v/s el bajo, lo que pese a tener un leve descenso en los últimos 10 años, se mantiene más bien estable.¹

Sentado este precedente, es necesario señalar que los bajos niveles de comprensión lectora que presentan los estudiantes son una preocupación tanto para el Ministerio de Educación como para los docentes de las escuelas que se ven enfrentados día a día a la tarea de buscar remediales para mejorar esta habilidad en sus estudiantes. Esto debido a que la comprensión lectora es una competencia esencial y transversal que no solo se ocupa en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, sino que también en todas las otras asignaturas, donde se torna fundamental comprender un texto, instrucciones, etc. Por otro lado, también es trascendental fuera de la etapa escolar: ser capaz de comprender lo que se lee es sumamente importante para desenvolverse en la vida cotidiana y participar activamente en ella.

Ahora bien, si nos detenemos a analizar los resultados, podemos observar que existe una diferencia sistemática entre los puntajes de los grupos socioeconómicos altos versus los grupos socioeconómicos bajos, diferencia que en el último año se niveló levemente y con tendencia a la baja.

A modo de ejemplo de esto, una investigación realizada en el año 2010, realizada por Á. Suárez, J.M. Manso y M^a José Godoy, se dedicó a determinar si existían diferencias significativas en la comprensión lectora de los niños según el barrio o zona de residencia (deprivación sociocultural o situación socio-familiar en desventaja). Para ello se sometió a análisis la relación entre el nivel socioeconómico de los estudiantes y el conocimiento de su vocabulario, puesto que los y las autores también partían de

¹ Agencia de la calidad, SIMCE 2018.

la base de que este último favorece la comprensión lectora. El resultado de la investigación señaló que, “el alumnado que se sitúa en zona desfavorecida muestra un nivel de comprensión lectora significativamente inferior” (p.12), demostrando así la gran incidencia que adquiere el nivel socio-económico en el manejo del vocabulario y, en consecuencia, la comprensión lectora en estudiantes.

En relación con esta variable que nosotras también pretendemos analizar, existen numerosos estudios que sostienen que la ampliación del vocabulario tiene beneficios para la comprensión lectora. Uno de ellos es el libro *Enseñanza de la comprensión lectora* (E. Cotto et al., 2017), el cual brinda información sobre la importancia de trabajar la comprensión y sus diferentes estrategias para fomentar dicha habilidad. En él se hace referencia a los autores Whitehurst, G. J. y Lonigan, C. J. (2001), quienes sostienen que:

El vocabulario facilita la comprensión de los textos, pues cuanto mayor es la cantidad de vocabulario mejor será la comprensión. Además, quienes ya tienen vocabulario abundante antes de empezar a leer, serán buenos lectores; y quienes son buenos lectores mejoran su vocabulario. (p.21)

De esta forma, las estrategias de enseñanza que se van a aplicar en la escuela deben contemplar el desarrollo del vocabulario como un elemento indispensable para alcanzar una mejor comprensión lectora en los estudiantes.

Asimismo, otra investigación publicada en la revista electrónica *Actualidades Investigativas en Educación* (K. González, L. Otero y A. M. Castro, 2016), estudió la relación entre el vocabulario y la comprensión lectora, donde los resultados demostraron que “quienes describieron un vocabulario más débil en niños con problemas para comprender textos, desconocían muchas palabras lo cual obstaculiza la interpretación de frases y la generación de inferencias” (p.13). Esto deja en evidencia que un amplio manejo del vocabulario permite poder comprender lo que se lee y así mismo realizar inferencias de información entregada.

A nivel general, podemos afirmar que vivimos en una sociedad basada en el conocimiento, donde las habilidades lectoras resultan fundamentales para el

aprendizaje del ser humano, dado que estas habilidades dan acceso a su vez a otros conocimientos específicos que son remunerados por la sociedad. Dicho en otras palabras, las habilidades lectoras son fundamentales para la inserción de una persona en la vida en sociedad.

Ahora bien, en el contexto de nuestro país, a través de los datos que arroja el SIMCE, del estudio que antes citamos, y de nuestra experiencia como docentes, nos damos cuenta de que existe una exclusión sistemática de los alumnos provenientes de los grupos socioeconómicos bajos, puesto que al no dominar la competencia de la comprensión lectora no pueden insertarse en la sociedad en iguales condiciones, accediendo a trabajos que les permitan cambiar su realidad socio-económica. Es por eso que, siguiendo la investigación de Á. Suárez, J.M. Manso y M^a José Godoy, queremos ahondar en el problema de por qué los grupos socio-económicos bajos tienen baja comprensión lectora. Esta investigación también abordará la importancia de la ampliación del vocabulario, pero esta vez, desde la perspectiva de las/los docentes, a los cuales estudiaremos en la Escuela General Carlos Prats González, ubicada en la población La Pincoya, en la comuna de Huechuraba. Siendo estos docentes del nivel NB2 por considerarlo un nivel que tiene especial énfasis en la enseñanza de la comprensión lectora.

En cuanto a los planes y programas que da a conocer el currículo nacional en Chile, específicamente en el ámbito de lenguaje y comunicación de tercero y cuarto año básico, postula como eje de lectura la importancia de considerar el vocabulario, como factor determinante en la comprensión de lectura, mencionando “quienes dominan mayor cantidad de palabras están capacitados para leer y escuchar materiales más sofisticados, comprenderlos mejor y acceder a más fuentes de información”, por lo cual se evidencia el contemplar el uso del vocabulario en las aulas de clase como eje fundamental en lo que compete esta habilidad.

Por otra parte, enfatiza la necesidad de trabajar dos tipos de vocabulario en el aula, refiriendo el uso de un aprendizaje incidental ocurriendo este en la interacción oral y en la lectura, mencionando que las personas aprenden gran cantidad de palabras cuando las encuentran en diversas situaciones comunicativas. Y por otro lado la

instrucción directa de vocabulario que se basa en las estrategias para inferir el significado de las palabras desconocidas.

Dentro de este eje se aprecia la importancia de considerar dentro de los objetivos de aprendizajes estrategias de comprensión lectora, permitiendo enfrentarse a una lectura metacognitiva y reflexiva, planteándose como posibilidad de subsanar problemas de comprensión y construir una interpretación profunda de los textos, contribuyendo a la autonomía y espíritu crítico.

Para organizar y orientar el logro de los objetivos de aprendizaje, el Ministerio de Educación, elabora planes y programas, donde se incluyen orientaciones en cuanto a la metodología, la evaluación y los recursos educativos necesarios.

La propuesta que plantean los planes y programas, apunta a que los estudiantes logren internalizar las estrategias, teniendo como objetivo utilizar estrategias donde se aplique una enseñanza explícita y sistemática, teniendo como finalidad principal la toma de conciencia por parte de los estudiantes de las posibles dificultades que presenten en el área de comprensión. En tanto a la aplicación de estrategias menciona “que debe considerar la etapa de modelamiento realizado por el docente, practica guiada de los alumnos y practica independiente”, siendo la finalidad de estas estrategias la automatización de su utilización por parte de los estudiantes.

En el nivel 3° básico se destacan los objetivos, en relación al eje de lectura:

OA10 determinar el significado de palabras desconocidas usando claves contextuales o el conocimiento de raíces (morfema de base), prefijos y sufijos.

OA19 incorporar de manera pertinente en la escritura el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

En relación al eje de comunicación oral:

OA29 incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

En el nivel 4 básico se destaca el objetivo en relación al eje de la lectura:

OA10 aplicar estrategias para determinar el significado de palabras nuevas:

- Claves del texto (para determinar qué acepción es pertinente según el contexto)
- Raíces y afijos.
- Preguntar a otro.
- Diccionarios, enciclopedias e internet.

En relación al eje de comunicación oral:

OA28 incorporar de manera pertinente en sus intervenciones orales el vocabulario nuevo extraído de textos escuchados o leídos.

3. Preguntas y Objetivos de la investigación

3.1 Preguntas de investigación

- ¿Qué significado le atribuyen las/os docentes de la Escuela General Carlos Prats González, del nivel NB2, de la asignatura de Lenguaje y Comunicación a la ampliación del vocabulario como objetivo de aprendizaje en pos de la comprensión lectora?

3.1.1 Preguntas auxiliares

- ¿Qué estrategias utilizan las/os docentes del nivel NB2 de la asignatura de lenguaje y comunicación para ampliar el vocabulario en pos de la comprensión lectora?
- ¿Hay una política institucional destinada a fomentar la ampliación del vocabulario para mejorar la comprensión lectora en sus estudiantes?

3.2 Objetivo General

- Comprender el significado que las/os docentes del nivel NB2 de la asignatura de Lenguaje y Comunicación de la Escuela General Carlos Prats González, le atribuyen a la ampliación del vocabulario en pos de la comprensión lectora.

3.2.1 Objetivos Específicos

1. Reconstruir la experiencia de las/os docentes del nivel NB2 de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, de la Escuela General Carlos Prats González, en la ampliación del vocabulario y el desarrollo de la comprensión lectora.
2. Describir el significado que las/os docentes del nivel NB2 Escuela General Carlos Prats González le atribuyen a su experiencia en la ampliación del vocabulario para el desarrollo de la comprensión lectora en los estudiantes.

4 Justificación

La comprensión lectora ha de estar presente en todos los contextos de la vida, pues es una habilidad esencial para poder desenvolverse en la sociedad y adquirir los contenidos escolares. La escuela, por su parte, toma un papel fundamental en su desarrollo y potencialización de esta habilidad, ya que tal como señala el autor J. Gómez, en la revista “Comprensión Lectora y Rendimiento Escolar” (2011), citando a Díaz y Fernández: “la construcción del significado del texto o la comprensión misma implica la mediación pedagógica del docente” (1998, p. 29). El quehacer del docente es importante porque este permite una mediación que fomente la adquisición de una comprensión lectora en cada uno de los estudiantes, a través de diversas estrategias claves que faciliten la extracción del significado.

Por otra parte, los déficits en la comprensión lectora en los estudiantes han de ser un aspecto que se ha de trabajar constantemente en las salas de clases, implementando diversas estrategias que puedan dar respuesta a dicha necesidad. A. Suárez, J.M. Manso, M^a José Godoy, en el artículo previamente citado, titulado “Vocabulario y Comprensión Lectora” (2010) refieren que: “El déficit en comprensión lectora es consecuencia de varios factores entre los que se encuentra la pobreza de vocabulario” (p.1), ante lo dicho se ha de conocer la estrecha relación que tiene la amplitud del vocabulario y su incidencia en la comprensión lectora. Ante los artículos mencionados, nos lleva a conocer el significado que le dan los y las docentes a la amplitud del vocabulario, como estrategia de aprendizaje para lograr una adecuada comprensión lectora en sus estudiantes, enfocando así nuestra investigación en la escuela General Carlos Prats González de la comuna de Huechuraba. Esta preocupación, surge debido a una problemática evidenciada en el establecimiento en el cómo se ha abordado a lo largo de los años los bajos resultados del SIMCE específicamente en las habilidades de comprensión de textos.

He aquí la importancia de esta investigación y los motivos fundamentales por los cuales es necesaria llevar a cabo, por un lado y considerando el indispensable rol

docente dentro del aula, ya que cumple un factor clave como mediador y facilitador de estos aprendizajes, por lo cual aparece la necesidad de indagar su percepción de ambos aspectos, vocabulario y comprensión lectora, dentro de dicho establecimiento en particular. Así se pretende indagar qué entienden los profesores por estos aspectos, qué relación establecen entre ellos y qué valor le dan a la ampliación del vocabulario de las/os estudiantes en los procesos de aprendizaje de la comprensión lectora. Cabe mencionar que sobre esto no se ha producido conocimiento, puesto que la propia práctica de la enseñanza de la comprensión lectora hasta ahora se ha centrado en la propia preocupación de la escuela General Carlos Prats González en los resultados SIMCE y no en los procesos de enseñanza que están oscurecidos y desconocemos. En consecuencia, esta investigación se enfocará en cuales son los significados que las/os docentes le atribuyen a la relación vocabulario y comprensión lectora, como un elemento clave a conocer, para poder avanzar hacia a la superación de los bajos resultados SIMCE obtenidos en los grupos socioeconómicos bajos.

5 Marco Referencial

A continuación se presenta el marco referencial el cual abordará conceptos claves a considerar a través de una búsqueda bibliográfica para llevar a cabo esta investigación.

5.1 La lectura

La lectura, se caracteriza por ser una habilidad lingüística de carácter superior que compete un proceso mental, efectuándose a través de una interacción social. Aquí el lector cumple un papel fundamental en esta habilidad, ya que es quien logrará interactuar con el texto pudiendo construir un sentido, vinculando a su vez directamente los conocimientos que se relacionan con el lenguaje. Por lo cual, leer refiere una actividad de otorgar sentido a un texto a través de diversas habilidades cognitivas superiores.

Ante la interrogante ¿Qué es leer?, diversos autores nombrados en una investigación, “Comprensión Lectora”, (2012) por Ariadna S. Priscilla D y Javiera G. refieren a Jolibert, L (2003), quien manifiesta que *“leer es atribuir directamente un sentido al lenguaje escrito”*, (p.50), por lo cual leer se considera como un acto significativo ante la presencia de un texto.

Otro postulado que da respuesta a dicha interrogante, Jolibert, L (2003) expone que *“leer es interrogar al lenguaje escrito como tal, a partir de una expectativa real (necesidad-placer) en una verdadera situación de vida”*, (p.50), ante dicho planteamiento el lector desarrolla estrategias a partir de sus conocimientos para encontrar el significado a lo que se lee.

Cómo hacen mención estas autoras; Ariadna S. Priscilla D. Javiera G, en su investigación, *“bajo una mirada instruccional de la lectura, leer es una enseñanza de diversas habilidades que permitirán descifrar el código escrito”*(p.50), haciendo mención en su investigación a Rodríguez, E.; Lager, E. (2003), en donde dan a conocer la importancia del docente en este proceso, ya que el alumno *“debe adquirir varios*

repertorios de comportamientos, conocimientos lingüísticos, textuales y discursivos, mucho antes que el profesor aborde directamente con él la comprensión y que intervenga la comprensión de textos”,(p.50), de esta manera el docente será un mediador en la entrega de estrategias que permitan llegar al texto de una manera en donde el lector logre darle un sentido a lo que lee.

5.2 Comprensión

A continuación, se pretende definir la comprensión como experiencia cognitiva e intersubjetiva, para dar a conocer el concepto en forma general.

La comprensión es un proceso de creación de ideas, a partir de algunos datos proporcionados por el remitente, el receptor crea una imagen del correo a transmitir. Por este motivo, es necesario dar sentido a los datos que recibimos. Cuando usamos el término "datos", nos referimos a cualquier información que pueda usarse para comprender el mensaje. Los datos pueden tener diferentes tipos: palabras, conceptos, relaciones, significados, formatos, estructuras, pueden ser lenguaje, cultura, sociedad, etc. Al contrario de lo que generalmente se cree, el proceso de comprensión no es un proceso pasivo, al contrario, es un proceso que requiere más o más actividades del receptor que el proceso de expresión. Básicamente, podemos decir que el proceso de comprensión implica aislar, identificar y combinar de manera coherente datos externos de los datos que tenemos. El proceso de comprensión en sí, es el mismo en todos los casos, aunque variarán los medios y los datos que tendremos que utilizar para llevarlo a cabo

Se entiende por comprensión al acto de construir significado a partir de un texto oral o escrito. Quien lee o escucha ajusta su representación mental según el significado del texto (Duke & Carlisle, 2011), siendo un proceso complejo en el cual se interrelacionan una serie de factores, que tienen una estrecha relación con el pensamiento. En él, el oyente debe relacionar lo escuchado con sus experiencias previas, para interpretar, inferir y comprender. De acuerdo a Borrero (2008), quien escucha tiene diversas experiencias de vida que constituyen el lente personal a través del cual interpretará lo

escuchado. Entre más conexiones se establezcan de lo leído o escuchado con sus experiencias previas, mayor será la comprensión.

A nivel cerebral, el “proceso comprensivo exige primero una discriminación auditiva de la información que llega al oído, de los fonemas, de las palabras, para por último englobarlas en el contexto de frases para dar unidad significativa a la información” Martín (2003) (p.247). En ello se complementan y actúan ambos hemisferios cerebrales: el izquierdo se dedica a aspectos formales, semánticos y sintácticos mientras el derecho se encarga de los aspectos rítmicos, musicales, prosódicos, melódicos y tonales del lenguaje. Aquello es importante al momento de desarrollar estrategias para favorecer la comprensión, pues éstas deben considerar la activación de ambos hemisferios.

De acuerdo a Duke&Carlisle (2011), entre los factores que se ven involucrados en la comprensión se encuentran: a) el texto (su lenguaje, contenido, estructura y propósito); b) quien escucha o lee (sus conocimientos previos, propósitos, procesos, estrategias y habilidades) y c) el contexto en el que se da la comunicación.

5.3 Comprensión lectora

Ya aclarados los conceptos de lectura y comprensión desde una perspectiva cognitiva, pasaremos a describir qué es la comprensión lectora desde una perspectiva principalmente docente, pues con la descripción de los distintos tipos y niveles de comprensión lectora, así como de los diversos procesos involucrados en dicho proceso, pretendemos elaborar categorías para observar a los docentes en el aula y también posibles preguntas con las cuales podamos indagar, en las entrevistas, en sus prácticas y el significado que le atribuyen.

Alliende y Condemarín (2006) aclaran que el propósito principal del acto de leer un texto es la comprensión global de ésta. Lo cual implica un pensamiento multidimensional a la hora de la interacción entre el lector, el texto y el contexto. Además de la relación que debe hacer el sujeto entre los conocimientos previos y la nueva información que

está recibiendo del texto entre las cuales cabe destacar: las inferencias, establecer comparaciones y formularse preguntas relacionadas con el contenido.

Cada individuo a raíz de sus experiencias previas, conocimientos, expectativas etc, establece una interpretación personal en relación al significado del texto, las cuales son netamente individuales. Entendiéndose así que la comprensión lectora es la capacidad que tiene cada lector para entender lo que lee. Y esta comprensión se da gracias a la interacción del sujeto con el texto estudiado situándose en un contexto determinado.

Como se mencionaba anteriormente la producción de la comprensión lectora es una competencias que requiere de un pensamiento multidimensional lo cual implica de serie de procesos cognitivos por parte del lector para llevar a cabo el acto principal o el propósito fundamental de la lectura, en este caso la comprensión de ésta.

Cueto, Rodríguez y Ruano (1996) hace referencia a esta acción como un proceso complejo que exige del lector, al menos tres importantes tareas: la extracción del significado, la interacción de ese significado en la memoria, y la elaboración de la inferencia necesaria para una comprensión plena.

Por otro lado Bravo, L. (1994) declara que para desarrollar la comprensión lectora, la decodificación es fundamental en esta tarea, pero no suficiente para adquirir dicha habilidad, sino que existen factores psicolingüísticos que intervienen directamente, tales como: el vocabulario, memoria y atención para el lenguaje.

La comprensión lectora además es una competencia a la cual cae gran relevancia dentro de las habilidades en la etapa escolar, ya que gracias a ésta se despliegan los éxitos académicos que tanto se busca alcanzar. Además de la importancia que tiene esta habilidad para el ser humano y su participación dentro de la sociedad. Es por esta razón que además es necesariamente abordada por las distintas instituciones de carácter educativo para la evaluación de esta. Las cuales a su vez declaran y definen qué elementos son necesarios para considerar a un buen lector.

La prueba CLP, destinada a evaluar a niñas y niños de todos los niveles de educación básica, definen un buen lector como “aquel capaz de entender los escritos de cierta extensión, con estructuras variadas y complejas y con temáticas alejadas de su vida diaria”. Alliende, Condemarín y Milic (1991, p. 45).

La prueba pisa (2006) define la comprensión lectora como “la capacidad que tiene un individuo de comprender, utilizar y analizar textos escritos con objeto de alcanzar sus propias metas, desarrollar sus conocimientos y posibilidades y participar en la sociedad”.

La prueba PIRLS aplicada a estudiantes de 15 años. Define la comprensión lectora como “la habilidad para comprender y utilizar las formas lingüísticas requeridas por la sociedad y/o valoradas por el individuo”.

Y para finalizar, la prueba con más relevancia dentro de las pruebas estandarizadas en nuestro país la prueba del SIMCE (Sistema de medición de la calidad de la educación) que evalúa a niñas y niños de 4° año básico, define a un buen lector como aquél que “comprende los textos leídos de manera de relacionar e integrar diversas informaciones, tanto explícitas como implícitas y opinar sobre el contenido del texto poco familiares.

5.3.1 Tipos y niveles de la comprensión lectora

Alliende y Condemarín (2006) plantean que el proceso de la comprensión que intervienen en la lectura se clasifica desde los aspectos más básicos hasta los aspectos más complejos, dentro de los cuales se encuentran:

5.3.1.1 Comprensión literal

Es cuando la persona luego de leer es capaz de extraer la información explícita declarada en el texto y se puede subclasificar en reconocimiento y recuerdo. Dentro del proceso de reconocimiento se encuentra:

Reconocimiento: consiste en la localización e identificar de elementos del texto.

Reconocimiento de detalles: consiste en identificar información más puntual como nombres de los personajes, nombre de los lugares, época o tiempo en la que se detalla la historia etc.

Reconocimiento de ideas principales: consiste en identificar la información más relevante del texto que hace referencia a que se trata la lectura.

Reconocimiento de secuencias: consiste en identificar el orden de los hechos o acciones planteadas en el texto.

Reconocimiento de las relaciones de causa y efecto: hace referencia a identificar las razones por las cuales se producen tales efectos dentro del texto.

Reconocimientos de rasgos de personajes: requiere localizar e identificar planteamientos explícitos acerca de un personaje que ayuda a destacar de qué tipo de personajes se trata.

- Dentro de los procesos de recuerdo se encuentran:

Recuerdo: consiste en recordar y reproducir de memoria información relevante del texto

Recuerdo de detalles: requiere reproducir de memoria hechos tales como: nombres de personaje, tiempos, lugares hechos, etc. Planteados en el texto.

Recuerdos de ideas principales: hace referencia a recordar las ideas principales que aparecen explícitas en el texto o en algún párrafo.

Recuerdos de secuencias: consiste en recordar el orden de los hechos ocurridos en un texto, los cuales aparecen de manera explícita.

Recuerdo de relaciones causa y efecto: consiste en recordar las razones por las cuales se producen tales efectos o consecuencias.

Recuerdos de rasgos de personajes: consiste en recordar detalles explícitos de los personajes del texto, tales como: nombre, características físicas, lugares.

5.3.1.2 Reorganización

Consiste en dar una nueva organización a las ideas, informaciones u otros elementos del texto mediante el proceso de clasificación y síntesis.

Clasificación: consiste en categorizar o clasificar los elementos encontrados en el texto, tales como: personajes, lugares, objetos, acciones etc.

Bosquejo: consiste en reproducir el texto en forma esquemática. Se puede ejecutar utilizando oraciones o mediante representaciones o disposiciones gráficas.

Resumen: hace referencia a una condensación del texto mediante oraciones que reproducen los hechos o elementos principales.

Síntesis: consiste en efectuar refundiciones de diversas ideas, hechos u otros elementos del texto en formulaciones más abarcadoras.

5.3.1.3 Comprensión inferencial

Requiere que el estudiante use las ideas e informaciones explícitamente planteadas en el texto, para aplicar su intuición y su experiencia personal como base para conjeturas e hipótesis. Las inferencias pueden ser de naturaleza convergente o divergente y el estudiante puede o no ser requerido a verbalizar la base racional de sus inferencias. En general, la comprensión inferencial se estimula mediante la lectura, y las preguntas que demandan pensamientos e imaginación que van más allá de la

página impresa. Esta distinción resulta relevante a la hora de indagar en la práctica docente en el aula y las posibilidades que ofrece a sus estudiantes para vincular y contrastar significados de palabras o enunciados de manera inferencial, mediante los textos propuestos, preguntas u otros recursos cognitivos e imaginativos que potencien la comprensión lectora al mismo tiempo que se amplía el vocabulario.

Inferencia de detalles: requiere conjeturar acerca de los detalles adicionales que el autor podría haber incluido en la selección para hacerla más informativa, interesante o atractiva.

Inferencia de ideas principales: requiere inducir la idea principal, significado general, tema o enseñanza moral que no están expresamente planteados en la selección.

Inferencia de secuencia: consiste en determinar el orden de las acciones si su secuencia no se establece con claridad en el texto. También puede consistir en determinar las acciones que precedieron o siguieron a las que se señalan en el texto.

Inferencia de causa y efecto: requiere plantear hipótesis acerca de las motivaciones de los personajes y de sus interacciones con el tiempo y el lugar. También implica conjeturar sobre las causas que actuaron, sobre la base de claves explícitas presentadas en la selección.

Inferencia de rasgos de los personajes: consiste en determinar características de los personajes que no se entregan explícitamente en el texto.

5.3.1.4 Lectura crítica

Requiere que el lector emite juicio valorativo, comparando las ideas presentadas en la selección con criterios externos dado por él, por otras autoridades o por otros medios escritos, o bien con un criterio interno dado por la experiencia, conocimientos o valores del lector.

Juicios de realidad o fantasía: requieren que el alumno sea capaz de distinguir entre lo real del texto y lo que pertenece a la fantasía del autor.

Juicio de valores: requiere que el lector juzgue la actitud de uno o varios personajes.

5.3.1.5 Apreciación

Implica todas las consideraciones previas, porque intenta evaluar el impacto psicológico o estético que el texto ha producido en el lector. Incluye el conocimiento y la respuesta emocional a las técnicas literarias, al estilo y a las estructuras.

5.4 La metacomprensión

Establecido ya el concepto de Comprensión Lectora, pasamos a referirnos a la metacomprensión por parecernos un elemento fundamental en el proceso de aprendizaje de todo/a estudiante y un verdadero índice para evaluar la efectividad de las estrategias educativas de las/os docentes. En particular se hará énfasis en el monitoreo y regulación de la comprensión lectora como procesos que apoyan esta habilidad.

El concepto de metacognición ha sido estudiado e investigado por varios autores, dentro de los precursores del término está Flavell en la década de los 70 quien define la metacognición como un conjunto de conocimientos o de procesos intelectuales que toman la cognición como objeto o que regulan un aspecto determinado del funcionamiento cognitivo. Dicho, en otros términos, es la capacidad del sujeto para

reflexionar sobre su cognición, permitiéndole un control consciente y deliberado de sus procesos intelectuales.

La cual se fue generalizando y conectando con otras habilidades tales como: metamemoria, metaatención, metamotivación y también hizo el término se asoció a la lectura y la comprensión de esta. Brown (1980) propone aplicar dicho concepto a la lectura.

Irrazabal (2007) citando a Hacker, (1998) plantea que la metacompreensión lectora involucra los procesos de monitoreo y regulación los cuales contribuyen a la construcción del significado del texto.

Para el monitoreo es necesario que el estudiante a medida que realiza el acto de leer tenga conciencia entre las distintas ideas contenidas en el texto y su conocimiento previo para evaluar la comprensión. A raíz de este proceso surge la regulación la cual intentara de resolver los problemas detectados gracias a estrategias utilizadas como la relectura, búsqueda de palabras desconocidas etc. Las cuales pueden están antes, durante y después de la lectura. Para que exista metacompreensión se requiere de la puesta en práctica de estos dos procesos a cabalidad.

Baker (1985) identificó siete aspectos del proceso de comprensión que requieren ser monitoreados y regulados durante la lectura. Estos aspectos son:

Aspectos léxicos: entender el significado de las palabras.

Aspectos sintácticos: gramaticalidad de los grupos de palabra.

Cohesión proposicional: integración de las proposiciones adyacentes del texto.

Consistencia externa: congruencia entre la información presente en el texto y el conocimiento previo.

Consistencia interna: congruencia entre la información provista por las distintas partes del texto.

Cohesión estructural: integración de las proposiciones individuales con el tema general del texto.

Completitud de la información: claridad e integridad de la información presentada en el texto.

Según Crespo y Peronard (1999) menciona que el conocimiento metacomprendido referido a la tarea tiene que ver, por un lado, con la descripción de la tarea cognitiva en sí que realiza el lector (leer letras, pronunciar bien, imaginarse el contenido, entre otras) y, por otro lado, con la conciencia que éste manifieste de los posibles objetivos que persigue la lectura y que influyen en su manera de leer. Así, por ejemplo, leer para entender y leer para estudiar se perfilan en la mente de los alumnos mayores como dos tipos de tareas distintas que exigen esfuerzos distintos, en tanto que los menores todavía no son sensibles a estas diferencias.

Cuando hablamos de comprensión, podemos mencionar que es un proceso con un sentido cognitivo, el cual puede ser medido a través de la utilización que hace el estudiante con la información que extrae de lo leído. Así también evaluar las ejecuciones de las estrategias o habilidades puestas en práctica para llegar a la comprensión lectora.

Las estrategias que ayudan a la metacompreensión son: planificación, durante la lectura, remediales, y de evaluación.

Forrest, Pressley y Waller citando a Jiménez (2004). Argumentan que las habilidades para supervisar la comprensión de un texto dependen de lo que el lector conoce sobre su propio proceso de comprensión. Los aspectos metacognitivos de la comprensión engloban el saber cuándo se ha entendido lo que se ha leído, el saber lo que se ha comprendido, y poder usar este conocimiento para supervisar la comprensión.

Brown (1980) afirma que entender el contenido de un texto sería un ejemplo de comprensión lectora, y entender que uno ha hecho esto, es un ejemplo de metacompreensión.

5.5 Procesos psicológicos involucrados en la comprensión lectora

A continuación se presentan los aspectos psicológicos a considerar a la hora de desarrollar o acceder a la comprensión de un texto.

Valles (2005) plantea que, dentro de la habilidad de comprender un texto, se ven involucrados procesos psicológicos básicos que se detallan a continuación:

5.5.1 Atención selectiva

El lector mediante los actos de control y autorregulación, focaliza su atención al estímulo central que es la lectura como acto de selección principal, rechazando los otros estímulos que puedan interferir en la atención del texto.

5.5.2 Análisis secuencial

Se realiza un análisis sistemático de las palabras leídas en donde se entrelazan los significados de cada una de ellas y se le otorga una interpretación a nivel global.

5.5.3 Memoria

En el proceso para alcanzar la comprensión de un texto, la memoria ya sea de largo y corto plazo intervienen de manera subyacente a través de rutinas de almacenamiento. La memoria de largo plazo juega un papel muy importante ya que, gracias a ella, el lector a medida de interactuar con el texto acude a los significados de los términos que aparecen en la lectura y los relaciona entre sí para otorgar significado nuevo a lo que lee.

En el caso de la memoria a corto plazo, se activa el mecanismo de asociación, secuenciación, linealidad y recuerdo del texto, siguiendo la trayectoria, la disposición lógica de la lectura estructurada a medida que se va leyendo. Con ello se produce un proceso continuo de memoria inmediata al ir asociando los nuevos contenidos, acciones o escenas textuales que aparecen, con los respectivos personajes, temas, acciones u otros datos expresados en el texto.

5.6 Otros factores que intervienen en la comprensión lectora desde el lector

Hay otros factores influyentes a la hora que el lector, al momento de leer un texto, logre la comprensión efectiva de esta. En parte va a depender de los códigos que maneje, su motivación y expectativas hacia la lectura, su edad, el patrimonio cultural y las circunstancias de la lectura. A continuación, se hacen precisiones sobre cada punto mencionado.

5.6.1 Los códigos del lector

Alliende y Condemarín (2006)

Señala elementos que intervienen en la comprensión lectora.

Los códigos lingüísticos que domina o maneja el lector son determinantes a la hora de la comprensión de un texto.

Ya que si alguien lee el escrito de una lengua extranjera que no domina bien, se producirán deficiencias o dificultades en la comprensión de dicho escrito.

La lectura determina un enriquecimiento de los códigos lingüísticos. Por ello es necesario que este coincida con el que en ese momento domina el lector. Al mismo tiempo sirva para enriquecer el vocabulario, familiarizarse con estructuras lingüísticas nuevas y antiguas para formar nuevas expresiones. El lector debe manejar una serie de códigos relacionados con la comprensión.

Según Alliende y Condemarín (2006)

Entendemos por códigos del lector un esquema dinámico y abierto de normas y datos sobre un tema u objetos que permite actuar sobre él, aplicando categorías conocidas y las que van surgiendo de la manipulación que se hace sobre él.

También la lectura y otras formas comunicativas entregan al lector un manejo más preciso y completo de los nuevos códigos que va adquiriendo y que aparecen en los textos, para lograr un enriquecimiento y el manejo de los nuevos códigos es necesario el dominio de ellos, ya que estos propician la comprensión lectora.

5.6.2 Motivación y expectativas hacia la lectura

Así mismo los autores añaden que la motivación junto a las expectativas que el lector tiene hacia la lectura influye directamente en la comprensión del texto ya que si estas son positivas ayudaran y facilitarían la comprensión del texto. Por otra parte, si el texto está fuera de los intereses del lector, su comprensión se tornará difícil o compleja. Estos factores son influenciados considerablemente con las experiencias previas que haya tenido el mismo.

Según Alliende y Condemarín op.cit. “por este motivo, cuando se selecciona o recomiendan textos, los intereses del lector y la significatividad que puedan tener sus contenidos para él, serán factores decisivos para el éxito o fracaso de la lectura”

5.6.3 La edad del lector

La edad del lector es fundamental en sus experiencias de lectura, ya que el niño se enfocará en textos netamente de sus interés y gusto personales, los que dependen de su estructura cognitiva. Lo mismo ocurre con un lector más avanzado (Alliende op.cit.,)

5.6.4 Patrimonio cultural del lector

El patrimonio de conocimientos e intereses del lector, es un factor que influye en la comprensión lectora ya que la lectura es una gran fuente de conocimiento e información de suma importancia, para ello la comprensión no requiere que los intereses del lector con el texto coincidan, sino más bien que éstos se puedan entrelazan dinámicamente, pero si un texto requiere conocimientos previos que el lector no tiene se puede tornar difícil e ilegible, ya que estos también provocarán, que para algunos sea comprensible y para otros no. En ello influirá el grado de conocimientos previos con que los lectores enfrenten el texto. Del mismo modo podrán variar el grado, el tipo de la comprensión lograda (Alliende op. cit,)

5.6.5 Las circunstancias de la lectura

La comprensión varía según la circunstancia de la lectura, ya que un libro puede ser comprendido de forma diferente según las circunstancias históricas en el cual es leído,

como por ejemplo paz en la guerra, pasa a tener un significado distinto en un tiempo de paz, que en medio de una guerra, así una persona puede entender de modo muy diferente un mismo texto, también una lectura realizada un poco antes del término de la jornada de clases, se tornara difícil para el niño ya que se mostrará fatigado e inquieto por sus deseos de regresar a su hogar (Alliende op.cit,.)

Alliende y Condemarín (2006)

La comprensión lectora depende de un gran número de factores, muy complejos e interrelacionados entre sí. Una cierta teoría sobre estos factores permite detectar las fuentes de las dificultades de comprensión y los modos de facilitarla. Teniendo claro los factores de la comprensión, se puede planificar con más bases las distintas actividades destinadas a desarrollarla.

5.7 Investigaciones de la relación del vocabulario y la comprensión lectora

Para conocer más en profundidad la relación que existe entre vocabulario y comprensión lectora, diferentes autores han investigado al respecto detallando la gran incidencia que adquiere el vocabulario en esta habilidad. Entre ellos destaca a los autores A. Suárez, J. M. Moreno y M^a José Godoy (2010), quienes concluyen en su investigación que “en las gráficas de dispersión observamos que existe una mayor tendencia de aumentar la comprensión lectora conforme aumenta el vocabulario” (p.9), de esta manera dejan en evidencia lo importante que es considerar el trabajar el vocabulario para alcanzar una comprensión adecuada.

otra investigación realizada por Azucena Martín, “El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y composición escrita” (1996), postula a diferentes autores que dan a conocer el papel que tiene el vocabulario, citando a (Davis,1944, Davis,1972, Johnston,1981), quienes manifiestan “que al menos, una parte esencial de la habilidad comprensiva radica en el conocimiento del significado

de las palabras, siendo ello suficiente para defender la necesidad de prestar atención a la enseñanza explícita e intencional del vocabulario en el contexto de los programas dirigidos a favorecer la comprensión de los alumnos, máxime cuando la mayor parte de las dificultades que éstos experimentan durante el proceso de construcción del significado, suelen estar asociados al desconocimiento específico de la terminología empleada en el texto, y al conocimiento deficiente del tema tratado (Quintero Gallego, 1995)” (p.240-241), ante tal planteamiento brinda el conocimiento de tomar en consideración estrategias a implementar bajo una enseñanza intencionada del vocabulario en el manejo de diferentes palabras que permitan adquirir un real significado a lo que se esté leyendo, con la finalidad de lograr en los/as estudiantes una lectura comprensiva autónoma.

5.7.1 Concepto vocabulario

A continuación se describe el concepto de vocabulario:

La definición de vocabulario es el conjunto de palabras que forman parte de un idioma específico y son conocidas por las personas que hablan dicho idioma. Proveniente del latín *vocabûlum*, significa “*vocablo*”. Este vocabulario varía dependiendo del lugar geográfico determinado, el cual es dirigido por su correspondiente diccionario académico que está a disposición de todos los individuos de la comunidad lingüística.

El vocabulario adquiere gran importancia, ya que es un elemento de base dentro del lenguaje, siendo un componente esencial en el aprendizaje de las restantes actividades lingüísticas: lectura, escritura, composición y conversación, entre otras.

La adquisición del vocabulario en los seres humanos es básico y fundamental para poder desarrollar la comunicación y que esta sea de manera continua y efectiva entre dos o más involucrados en dicho acto. Cabe destacar que la adquisición, consolidación y desarrollo del vocabulario es un proceso interminable, ya que la lengua en determinado espacio, cambia, se renueva, crece constantemente adecuando a las nuevas realidades que van surgiendo.

Estos aspectos deben ser considerados por parte de los docentes a la hora de la ampliación del vocabulario ya que como se renueva constantemente el vocabulario,

estas palabras se añaden a la composición de textos y se deben enseñar a los estudiantes para desarrollar y acceder a la comprensión lectora.

5.7.1.1 Tipos de vocabulario

Al hacer referencia a los tipos de vocabulario, se hará mención a cuatro tipos, expuestos en la revista “Adquisición y Desarrollo del vocabulario” (2010), siendo estos: Vocabulario General, que será considerado todas aquellas palabras de uso común, las cuales son utilizadas comúnmente para relacionarse con las personas y de uso en la vida diaria con el entorno. El vocabulario Específico, incluirá todas las palabras de uso más restringido utilizadas a nivel social-profesional. Por otra parte el vocabulario Activo, se denominará a todas las palabras que las personas entienden por sí solas, sino que también aquellas que utiliza de manera más frecuente en su comunicación. Y finalmente, el Vocabulario Pasivo, caracterizándose por ser palabras que la persona comprende, sin embargo, no utiliza activamente en su vida diaria.

5.7.2 Rol de docente

En esta línea el trabajo docente permitirá comprender el significado que estos le atribuyen a la ampliación del vocabulario dentro de sus aulas para desarrollar la comprensión lectora en sus estudiantes, siendo una parte primordial dentro de la investigación.

Es así que el rol docente juega un papel esencial dentro del aula, el cual brinda estrategias que fomenten la adquisición de vocabulario en sus estudiantes con la finalidad de conseguir la ampliación de este, de forma que pueda poseer los recursos lingüísticos necesarios que permitan desarrollar una comprensión lectora acorde a su nivel escolar.

De esta manera se torna fundamental su rol en el aula, en donde se pueden evidenciar diversas instrucciones a considerar en la enseñanza para el desarrollo del vocabulario, promoviendo en los/as estudiantes, estrategias que le ayuden a comprender de manera autónoma su significado, y por consecuencias textos presentados, por lo cual el autor; Azucena Hernández Martín, en su artículo “El papel del vocabulario en la

enseñanza de la comprensión lectora y composición escrita” (1996), cita a Cooper (1990, p.4), enfatizando el rol del profesor en las aulas, bajo una mirada en donde puedan “ayudar a los alumnos a acumular una reserva de palabras que pueda reconocer, entender y relacionar de manera simultánea con la información general que dispone” (Cooper, 1990, p. 157), por lo cual el profesor será un facilitador de los aprendizajes, brindando instancias para poder utilizar nuevas palabras una vez conocido su significado por parte de los estudiantes, siendo capaces de poder utilizarlas en diferentes contextos.

Por otra parte, la motivación y la autonomía adquieren un papel participante en la enseñanza de nuevos aprendizajes, en donde la autora cita a Smith y Dahl (1996, p.4), los cuales hacen referencia en “conseguir que los alumnos desarrollen el interés y la capacidad necesarios para poder aprender el significado de las palabras sin necesidad de ayuda” (Smith y Dahl, 1989, p.71), por lo cual al entregar nuevo vocabulario a los/as estudiantes, significará potenciar la motivación en la búsqueda de nuevos significados que le favorecerá la relación con el medio, logrando ser aprendices independientes en la adquisición de nuevas palabras. De ahí que sea importante enseñarle una serie de estrategias que ellos puedan emplear durante la lectura y así evitar el desconocimiento del léxico para lograr una correcta comprensión lectora.

Por otra parte, estudios ponen de manifiesto que, al menos, una parte esencial de la habilidad comprensiva radica en el conocimiento del significado de las palabras, siendo ello suficiente para defender la necesidad de prestar atención a la enseñanza explícita e intencional del vocabulario en el contexto de los programas dirigidos a favorecer la comprensión de los alumnos. (Davis, 1944, Davis, 1972, Johnston, 1981), evidenciándose que la enseñanza del vocabulario, se torna primordial a la hora de lograr una habilidad comprensiva satisfactoria.

Consecuentemente otros autores como Hart y Risley (2003), abogan por un esfuerzo sustancialmente mayor para promover el desarrollo del vocabulario, especialmente en los primeros años de la escuela primaria, con el fin de llevar a los escolares a la conquista de altos logros académicos. Se necesita, pues, una mayor implicación del docente en esta tarea, ya que una enseñanza explícita

de vocabulario incrementa las habilidades lingüísticas vinculadas con los procesos de lectura y escritura (Cuetos, 2009). Por lo tanto en este punto de la investigación permitirá dejar en evidencia el trabajo docente y poder apreciar la importancia que le atribuyen a la utilización del vocabulario como estrategia para favorecer la comprensión lectora en las aulas de clases.

5.7.3 Vocabulario y comprensión lectora

En esta investigación es necesario también ahondar en la importante relación entre vocabulario y comprensión lectora, las cuales serán conceptos esenciales dentro de esta investigación.

La capacidad de comprender el lenguaje escrito es una de las competencias más importantes a lo largo de la vida de las personas (OECD, 2010). Es por esta razón que uno de los aprendizajes primordiales donde las/los docentes enfatizan en los primeros años de escolarización es la lectoescritura. Por medio de esta habilidad las/los estudiantes acceden a gran cantidad de información del mundo que los rodea, además de ser de gran apoyo para desenvolverse en todas las áreas académicas dentro de la etapa escolar y obtener buenos resultados.

Los expertos coinciden que el vocabulario juega un papel importante a la hora de comprender un texto escrito. Si no conocemos el significado de las palabras empleadas u utilizadas en lo que leemos posiblemente entraremos en un conflicto cognitivo donde no lograremos comprender en un cien por ciento lo que nos quiere dar a conocer el texto, o comprenderemos mal e interpretaremos de manera errónea el mensaje dado. Por otro lado, los expertos también plantean que no solamente se requiere tener un vocabulario amplio (cantidad de palabras conocidas), si no también tener un vocabulario profundo (cantidad de información que se asocia con cada palabra). Esta alta correlación entre vocabulario y comprensión lectora nos indica que si los alumnos no amplían su vocabulario de manera sistemática y de manera adecuada, a la hora de enfrentarse a un texto con una complejidad mayor al cual están acostumbrados, la comprensión de este se verá afectada.

Como señala Defior (1996), numerosas investigaciones resaltan el papel que desempeña el vocabulario en la comprensión lectora. Un niño que no conoce el significado de determinadas palabras difícilmente podrá comprender el contenido de un mensaje escrito (texto).

El manejo apropiado del vocabulario también nos ayudará a entender las nuevas ideas y conceptos más rápidamente, a diferencia de mantener un vocabulario limitado.

De la Cruz (1999), ha planteado que la lectura, como instrumento para el enriquecimiento personal, va más allá del simple desciframiento de unos signos gráficos; el niño debe interpretar lo que lee a partir de la información que proporciona el mensaje escrito y los conocimientos del lector. Por tanto, no es una actividad pasiva, sino que implica el reconocimiento de la palabra como tal y la interpretación del texto (comprensión lectora). Comprender un texto es interpretarlo aportando conocimientos propios y atribuyéndole un sentido, de ahí que dominar la lectura comprensiva sea algo prioritario y básico en el colegio, puesto que en este lugar el niño aprende leyendo. A veces, una mala comprensión lectora es reflejo de una falta de comprensión del lenguaje en general.

Tras las diversas investigaciones donde se refuerza la relación y cómo incide el vocabulario en la comprensión lectora, se considera esencial plantear la importancia que tiene que las/los docentes consideren trabajar el desarrollo del vocabulario a favor de la comprensión lectora entre sus estudiantes desde los primeros años de escolaridad y que esta preocupación no solo sea por parte del docente de la asignatura de Lenguaje y Comunicación, sino que sea una objetivo de aprendizaje transversal, en todas las asignaturas.

Muter, Hulme, Snowling y Stevenson (2004) descubrieron que la comprensión lectora está vaticinada consistentemente por las habilidades previas de reconocimiento de palabras y por el conocimiento del vocabulario. Igualmente, Suárez, Moreno y Godoy (2010) hallaron en su estudio una marcada correlación entre el nivel de vocabulario y la comprensión lectora. Se admite una relación directa entre los procesos asociados a la comprensión y la cantidad y calidad

de palabras que un niño posee (Cepeda, Granada y Pomes, 2014). Perfetti (1985) consideró el vocabulario como el mejor predictor de la comprensión en los primeros años de escolaridad.

En esta misma línea, Ricketts, Nation y Bishop (2007) estudiaron qué habilidades de lectura están relacionadas con el vocabulario y encontraron que el vocabulario predice la comprensión lectora, aunque no todas las habilidades de lectura. Sugieren, como otros investigadores (Muter et al., 2004; Nation y Snowling, 2004), que las diferencias individuales en el vocabulario desempeñan un papel relevante en algunos aspectos de la lectura y no en otros. Sin embargo, subrayan que la extensión del vocabulario de un niño podría limitar la comprensión de un texto cuando este contiene palabras que el niño no conoce. De hecho, los niños con dificultades de comprensión pueden mostrar dificultades a este nivel (Canet, Burin, Andrés y Urquijo, 2013)

En esta dirección, esta investigación se preguntará por la valoración de la ampliación del vocabulario como criterios orientador en la enseñanza de la comprensión lectora entre las y los docentes participantes, y las formas de concreción de sus eventuales iniciativas.

5.7.4 Conexión entre vocabulario y semántica

5.7.4.1 Componente semántico

El componente semántico es la disciplina lingüística caracterizada por el estudio del significado, que tiene por finalidad estudiar el contenido, de su significado y de la relación entre los significados de las distintas unidades de la oración. Por lo cual estudia los elementos del significado de los signos lingüísticos, los que a su vez componen el significante y significado.

La semántica se ha de referir a la evolución del significado de las palabras, donde este aumento de léxico tendrá directa relación en las competencias de comprensión, postulando en una investigación realizada, nombrada “Interrelación entre procesamiento semántico y comprensión”, la autora menciona que “la comprensión de textos, requiere una lectura experta guardando íntima relación con los procesos

lingüísticos de alto orden, esto es la elaboración sintáctica y semántica de oraciones” (Mureika, M.E pág. 75), por lo cual la dimensión semántica asume un papel relevante a la hora de considerar aspectos que intervienen a favor de la comprensión lectora. Consecuentemente en las conclusiones de dicha investigación la autora cita a Nagy, W. E. y J. Scott (2000), haciendo referencia a que “los expertos en vocabulario coinciden en que una comprensión lectora adecuada depende de que una persona conozca cerca del 90 a 95% de las palabras de un texto” (p.84), concluyendo de esta forma que el manejo de un gran repertorio de vocabulario adquirido, incidirá notablemente en comprender un texto.

De ahí nace la necesidad que las y los docentes tomen en consideración estos aspectos en sus planificaciones y que le den énfasis al trabajo relacionado a la amplitud del vocabulario dentro de sus objetivos de aprendizaje dirigido a sus estudiantes en pos de la comprensión lectora.

6 Marco Metodológico

6.1 Paradigma y Enfoque

La presente investigación tiene como propósito comprender el significado que los/las docentes de la asignatura de Lenguaje y Comunicación le atribuyen a la ampliación del vocabulario dentro de sus objetivos de aprendizaje en pos de la comprensión lectora en sus estudiantes. Por consiguiente, consideramos pertinente desarrollar nuestra investigación bajo un Paradigma Cualitativo ya que, a diferencia del paradigma cuantitativo, nos permite acceder al sentido que tienen las acciones humanas desde la perspectiva de los mismos actores que, involucrados en el contexto natural a investigar, dentro de las ciencias sociales. A su vez, es capaz de captar estas dimensiones particulares de la naturaleza humana. Así, como menciona C. Forero (2010) “El paradigma cualitativo estudia los eventos, conductas, vivencias de las personas desde sus contextos teniendo en cuenta su propio punto de vista, interpretaciones de por qué asumen determinadas conductas, y de los resultados en la forma que los perciben” (pág. 16).

De igual manera, el enfoque que nos entrega las herramientas para llevar a cabo esta investigación es el enfoque hermenéutico, ya que nos permite acceder a la comprensión de estos fenómenos desde el arte de la interpretación de la acción humana, ya sea, tanto la interpretación que le dan los/las docentes a su propia práctica educativa en relación con la amplitud del vocabulario para favorecer la comprensión lectora en los estudiantes, en nuestro caso, como la interpretación que le dan los investigadores a dicho fenómeno investigativo. Así como declara Arráez (2006) citando a Ricoeur (1984) la Hermenéutica como una actividad de reflexión en el sentido etimológico del término, es decir, una actividad interpretativa que permite la captación plena del sentido de los textos en los diferentes contextos por los que ha atravesado la humanidad. Interpretar una obra es descubrir el mundo al que ella se refiere en virtud de su disposición, de su género y de su estilo. (p.174)

Bajo esta metodología, esto es, el paradigma cualitativa y el enfoque hermenéutico, se pretende acceder al significado que adquiere la experiencia en torno a la amplitud del vocabulario a manos de los/las docentes. El significado de esta experiencia tendrá en cuenta las vivencias propias de los/las docentes que van a ser reconstruidas a partir de un escenario en condiciones naturales donde se desenvuelven sus prácticas.

6.2 Diseño de Investigación

El diseño de investigación que se adoptará será el estudio de caso, puesto que permite ver el caso en profundidad, al ser característico de este diseño el tenerse en cuenta elementos del contexto que lo determina; y, a su vez, porque permite ahondar en los significados que los sujetos le atribuyen al fenómeno concreto, desde sus propias perspectivas de actores. Como dice Wilmer, el estudio de caso “es la investigación empírica de un fenómeno del cual se desea aprender dentro de su contexto real cotidiano” (2013, pág 140). En nuestro caso, dicho contexto será la Escuela General Carlos Prats, nivel NB2, en donde los/las docentes de Lenguaje y Comunicación, enseñan en aula comprensión de lectura a partir de distintas estrategias. Nuestro propósito es investigar el significado que los/las docentes le atribuyen a la ampliación del vocabulario, como estrategia específica, para el desarrollo de la comprensión lectora, observando la práctica cotidiana así como también mediante entrevistas y análisis de documentos institucionales. Este diseño permitirá reconstruir en su complejidad cómo este fenómeno se concreta empíricamente en un lugar y tiempo determinado. También recurrimos al estudio de caso ya que, como investigadoras formamos parte de la realidad que será investigada, lo que nos da la posibilidad de conocer con mayor complejidad el caso a estudiar, para poder conocer el vacío de conocimiento que pretendemos indagar. Tal es nuestra situación al ser las tres investigadoras también docentes, una de ellas perteneciente al mismo establecimiento a investigar.

6.3 Contexto y escenarios de sujetos de estudio.

Como anteriormente hemos dicho, la investigación se llevará a cabo en las dependencias de la Escuela General Carlos Prats González, ubicada en la calle Guayalolén 5886, en la comuna de Huechuraba, inmerso en un sector con deprivación sociocultural, siendo este la población La Pincoya.

Tenemos contemplado que la investigación se realizará durante el segundo semestre del año 2021, puesto que esperamos que allí la situación país con respecto a la pandemia y el control sanitario, se haya regularizado lo suficiente para volver a clases presenciales. La razón de esta preferencia es que pretendemos abordar nuestra investigación en el contexto natural en el que los sujetos de investigación (los/las docentes del establecimiento mencionado anteriormente) desenvuelven habitualmente sus prácticas pedagógicas. De no ser esto posible, pospondremos la fecha de investigación a la espera de retorno a las clases presenciales.

En una primera instancia, se pretende observar las clases de Lenguaje y Comunicación, de los niveles NB2 (3° y 4° básico), para reconstruir la experiencia de los/las docentes enseñando comprensión lectora y el lugar que en ese proceso tiene la ampliación del vocabulario. Para ello se utilizará la técnica de observación participante.

La segunda instancia de recogida de información será a través de la técnica de la entrevista para reconstruir el significado que dichos docentes le atribuyen a su experiencia en la ampliación del vocabulario para desarrollar la comprensión lectora. Estas entrevistas se llevarán a cabo en la escuela después de la jornada de clase, en los horarios previamente acordados con los/as docentes.

6.4 Sujetos de Estudio

Los sujetos de estudio serán seis docentes de la Escuela General Carlos Prats González, que enseñan en el nivel NB2, en el área de Lenguaje y Comunicación.

Esto, en primer lugar, porque como señalamos anteriormente, el objetivo de nuestra investigación es reconstruir el significado que las/os docentes, de Lenguaje y Comunicación, del nivel NB2, le dan al vocabulario como estrategia para mejorar la comprensión lectora en dichos niveles. Se trata de analizar principalmente la experiencia de los docentes y el significado que le atribuyen a ésta, en relación con esa estrategia, no de investigar la perspectiva de las/os alumnos u otros implicados.

En segundo lugar, consideramos de suma importancia que los seis docentes sean de este nivel, pues los cursos de tercero y cuarto básico, en el área de Lenguaje y Comunicación, son decisivos para la formación de los estudiantes en lo que a comprensión de lectura respecta. Es allí cuando se comienzan a implementar las primeras estrategias para fomentar esta habilidad, así como se los empieza a preparar para rendir su primer SIMCE, en cuarto básico.

En tercer lugar, es importante precisar que se escogió a las/os docentes de este establecimiento en particular, debido a dos razones: la facilidad que una de nosotras, las investigadoras, tenía para acceder a la Escuela General Carlos Prats y conseguir el consentimiento de las docentes en cuestión, por ser también docente del establecimiento; y el lugar en el cual se ubica este establecimiento, la población La Pincoya, en la comuna de Huechuraba, pues consideramos que, al tratarse de un sector emblemático de los grupos socioeconómicos bajos, puede ser representativo de las diversas dificultades a las que se enfrentan los docentes de estos grupos, a la hora de implementar el vocabulario como estrategia para mejorar la comprensión lectora. Sobre todo, si consideramos el estudio ya citado de Á. Suárez, J.M. Manso y M^a José Godoy. Eso a nivel general.

Se observarán dos clases por curso, es decir, dos clases de Lenguaje y Comunicación del curso 3^oA, del curso 3^oB, del curso 4^oA y del curso 4^oB, siendo en total ocho las

clases observadas en el nivel NB2. Se observará la clase completa, esto es, noventa minutos, en el transcurso de las clases continuas dentro de la semana. Se utilizará una pauta de observación, la cual estará diseñada con anterioridad, teniendo en consideración las categorías de análisis, mencionadas en las tablas correspondientes a la Matriz n°1 y la Matriz n°2.

Finalmente, a nivel particular, los criterios de selección que establecimos para determinar a los/as docentes particulares que pretendemos investigar, con el objetivo de dar una muestra lo más variada y completa dentro del caso acotado que nos convoca, pretenden arrojar luz sobre las variantes que influyen en la utilización de estrategias para mejorar la comprensión lectora: cuál de éstas es considerada la más efectiva y la importancia que le dan, como estrategia específica, a la amplitud del vocabulario en su experiencia docente. Por ello, los criterios que nos parecen más relevantes son los siguientes:

| NÚMERO DE DOCENTES NB2 PARTICIPANTES EN EL ESTUDIO, SEGÚN CRITERIO DE SELECCIÓN | | | | | | | | | |
|--|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|------------|-----------|--------------|
| Género | M | | | | F | | | | |
| Edad | -35 | | +35 | | -35 | | +35 | | |
| Años antigüedad en establecimiento | -3 | +3 | -3 | +3 | -3 | +3 | -3 | +3 | Total |
| N° | 0 | 0 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 6 |

6.5 Técnicas e Instrumentos de Recogida de Información.

Nuestra investigación utilizará la observación participante en el aula del quehacer de los/las docentes del nivel NB2, así como de la recepción que los alumnos/as tienen de las estrategias llevadas a cabo por los susodichos. En la observación participante, el investigador debe observar la realidad para reconstruirla en su totalidad y complejidad. Al respecto, Rockwell defiende la idea de observar todo, pero teniendo presente que el proceso de observación es siempre selectivo y que el investigador va a seleccionar inconscientemente en función de la categorización previa —social o teórica— y también de acuerdo a las hipótesis teóricas que tiene en mente (en caso de que ellas existan). La observación participante es un ingrediente fundamental de la metodología cualitativa y designa la investigación que implica la interacción social entre el investigador y quienes forman parte del escenario natural que se va a observar.

Este tipo de observación será fundamental para reconstruir, en el aula, las experiencias de las/os docentes, en la enseñanza de la comprensión lectora, la ampliación del vocabulario como estrategia y los significados que a estos elementos le atribuyen. Para determinar qué aspecto destacar en el desarrollo de las clases, pretendemos estructurar la observación en los siguientes elementos: Etapas, Aspectos, Lugares, Personas, Intención, Selección, Interpretación, pues resultan idóneos para precisar el proceso de enseñanza del contenido en aula, por parte de las/los docentes.

Asimismo, como pretendemos reconstruir el significado que las/os docentes le atribuyen a la comprensión lectora y a la ampliación del vocabulario, utilizaremos la técnica de entrevista profunda, ya que nos permite entablar un diálogo en el que podremos precisar los contenidos que las/los profesoras/es comunican.

La entrevista en profundidad, es la entrevista profesional que se realiza entre un entrevistador/a y un informante con el objeto de obtener información sobre la vida, en general o sobre un tema, proceso o experiencia concreta de una persona.

A través de la entrevista en profundidad y de acuerdo a lo planteado por (Selltiz, Wrightsman, & Cook, 1980) el entrevistador/a quiere conocer lo que es importante y

significativo para el entrevistado/a; llegar a comprender cómo ve, clasifica e interpreta su mundo en general o algún ámbito o tema que interesa para la investigación en particular.

El motivo por el cual se eligió esta técnica de recopilación de información es porque permite acceder a información concreta y precisa por medio de preguntas directas y abiertas orientadas en la experiencia de los docentes.

En las entrevistas se utilizará como instrumento una pauta que permita conducir la conversación tocando los distintos tópicos, sin embargo, tendremos el cuidado de no cerrar el diálogo con el objetivo de que los docentes puedan expresarse libremente sobre los temas abordados y podamos recoger los elementos que no fueron considerados previamente en el marco teórico de nuestra investigación, pero que pueden arrojar luz, desde otras aristas, a nuestro objeto de estudio. Siendo nuestro diseño de investigación el estudio de caso, como ya dijimos, es fundamental que las categorías que vayan surgiendo durante las entrevistas sean integradas en nuestro trabajo para, en última instancia, precisar con el mayor detalle la complejidad de los significados que dan las/los docentes a su práctica

A continuación, vamos a aludir a los tres tópicos que orientarán estas entrevistas de una manera más detallada:

- a) La experiencia de los/as docentes enseñando comprensión lectora y las estrategias que utilizan, especificando el uso o no de la ampliación del vocabulario.
- b) El significado que las/los docentes le atribuyen a su enseñanza de la comprensión lectora, las dificultades que perciben, la valoración de las estrategias y, en particular, de la ampliación del vocabulario.
- c) La descripción, por parte de los/as docentes, de cómo el ámbito institucional, ya sea a nivel ministerial como de establecimiento, así como el contexto en el cual se sitúa la Escuela General Carlos Prats, moldea y/o potencia su práctica docente.

Por otra parte, esta pauta o cuestionario será aplicado a los/as docentes previamente seleccionados en la tabla del apartado anterior, como instrumento de extracción de

datos, en tanto “consiste en aplicar, a las/los docentes, una serie de preguntas o ítems sobre un determinado problema de investigación del que deseamos conocer algo” (Sierra, 1994, p. 194). Si bien el cuestionario usualmente es un procedimiento escrito para recabar datos, es posible aplicarlo verbalmente. Reiteramos, no obstante, que será entendido como un soporte, puesto que lo que nosotras privilegiamos es entablar una conversación con los y las docentes. Así, las preguntas, como ya mencionamos, estarán dirigidas a comprender el significado que tiene para las/los docentes la enseñanza de la comprensión lectora, las estrategias que utilizan y su valoración de la ampliación del vocabulario.

Las entrevistas en cuestión serán de 45 minutos, al final del horario escolar, en la sala de profesores de dicho establecimiento, el día en que los/as docentes estimen conveniente, dentro del plazo definido para esa etapa de la investigación. Eventualmente se podría requerir realizar una segunda entrevista, en el caso de que se deba profundizar conceptos o ideas que quedaron sin ser precisados. Por otro lado, las entrevistas, serán grabadas si los docentes otorgan su consentimiento con el celular de una de las investigadoras o una grabadora y se tomarán notas para seguir las respuestas de los docentes y detenernos en un tópico que necesite ser replanteado, llegado el caso. Por último, el registro de audio será transcrito dando origen a un registro textual que será posteriormente sometido a un análisis.

6.6 Tipo de Análisis que se realizará. Triangulación de Información

El análisis de la información producida en las etapas de investigación precedentes, se llevará a cabo mediante la codificación de la información de acuerdo a las categorías de análisis previamente elaboradas para establecer relaciones de sentido entre los datos agrupados al interior de una categoría. Después se procederá a relacionar los significados y el sentido que surgen entre las distintas categorías para reconstruir la experiencia de las/los docentes de la Escuela General Carlos Prats González en el desarrollo de la comprensión lectora por parte de los estudiantes del nivel NB2 y del lugar que en ese proceso tiene la ampliación del vocabulario.

Finalmente, se hará un análisis integral de la información, relacionando las distintas categorías para comprender el significado que las/los docentes de la Escuela General Carlos Prats González, del nivel respectivo, le atribuyen a la ampliación del vocabulario para el desarrollo de la comprensión lectora en sus estudiantes.

En otras palabras, el proceso de codificación y análisis de la información, durante la investigación, consistirá en ir contrastando los datos provenientes de las distintas fuentes, reparando en su contradicción o complementariedad, triangulando, así, dichas fuentes.

6.7 Etapas de Investigación

El presente cronograma da a conocer el transcurso del desarrollo de investigación.

| Etapas de la Investigación | | | | | | | | | |
|--|--------------|--------------|--------------|--------------|-------------|---------------|--------------|--------------|--------------|
| Actividades Realizadas | Meses | | | | | | | | |
| | Sep. 2020 | Oct. 2020 | Nov. 2020 | Dic. 2020 | Ag. 2021 | Sept. 2021 | Oct. 2021 | Nov. 2021 | Dic. 2021 |
| Definición de tema revisión bibliográfica. | X | | | | | | | | |
| Planteamiento del problema. | | X | | | | | | | |
| Formulación de pregunta de investigación y objetivos. | | X | | | | | | | |
| Marco referencial. | | X | | | | | | | |
| Marco metodológico. | | | X | | | | | | |
| Confección de los instrumentos de recogida de información. | | | | | X | | | | |
| Aplicación de instrumentos de recogida de información (entrevista a docentes). | | | | | | X | | | |
| Observación participante (observación a clases) 8 clases. | | | | | | | X | X | |
| Triangulación de la información recopilada y categorías de análisis. | | | | | | | | X | |
| Conclusiones finales. | | | | | | | | | X |

6.8 Aspectos Éticos y Criterios de Rigurosidad de la Investigación

Se construirán cartas de consentimiento informado donde se comunica a los involucrados en la investigación cuál va a ser su participación, que la información que entreguen será considerada como anónima, y que por lo tanto la investigadora se compromete a la confidencialidad. Estos protocolos se elaborarán y se entregarán para que firme cada entrevistado(a), adjuntadas en anexos.

El uso o la publicación de la información de los resultados se realizarán, considerando la protección a la identidad o las eventuales consecuencias que puedan tener los sujetos involucrados.

Por un aspecto ético siempre se informará a quienes se involucren en la investigación sobre el sentido y el carácter de éste, especificando la participación que se le pide en esta investigación.

Por otro lado, la rigurosidad de la información y de los datos producidos por esta investigación, se afianzará en el enfoque, en el paradigma y en las técnicas utilizadas que nos permiten reconstruir las experiencias de estos sujetos sobre la realidad estudiada. En otras palabras, como nuestro objetivo es reconstruir la experiencia en la enseñanza de la comprensión lectora, en relación con la amplitud del vocabulario, la rigurosidad provendrá de la adecuada aplicación del paradigma cualitativo en su enfoque hermenéutico, mediante la técnica de entrevista, dado que esta técnica no es cerrada ni propone anticipadamente los significados de la acción, si no que se abre a los significados que libremente el sujeto le atribuye a su acción, lo cual nos permite ser rigurosas en la comprensión y la construcción de este conocimiento que abarca esta dimensión subjetiva.

En el procesamiento y análisis de la información, se diferencié el momento de la reconstrucción de la experiencia práctica del significado que este tiene, razón por la cual podemos situar a la primera como referente para la reconstrucción del segundo, en tanto le otorgamos experiencias empíricas que le otorgan rigurosidad a la información producida que se pudo construir gracias al primer objetivo específico

planteado con la reconstrucción y exploración de la experiencia de las/los docentes en el desarrollo de la comprensión lectora.

A su vez, como se dijo anteriormente, durante la entrevista se dará origen a una grabación que será transcrita, por lo tanto, no habrá interpretaciones o aproximaciones a los discursos, sino un registro fiel de lo dicho que permitirá asegurar la validez de la información. Así como también se recurrirá a las notas realizadas durante las entrevistas, las cuales serán añadidas en el anexo, para una mayor transparencia.

Por último, como se dijo antes, se contrastará la información, buscando las contradicciones y las complementariedades, procurando prestarle más atención a aquellas contradicciones, ya sean provenientes de una o distintas fuentes, y considerándose, en el desarrollo de la investigación, como una instancia para replantear esos elementos dentro de la misma. Las contradicciones nos llevarán a revisar especialmente los instrumentos y las técnicas a aplicar para descartar que tales contradicciones han sido provocadas por las propias técnicas e instrumentos utilizados. De no ser ese el caso, se revisará también el marco referencial.

6.9 Categorías de Análisis (nombrar y definir las categorías solamente)

A continuación se alistan las Categorías y Subcategorías de Análisis de nuestra investigación

6.9.1 Categoría: Comprensión lectora

6.9.1.1 Subcategorías: Tipos de comprensión lectora

6.9.1.1.1 Literal, 6.9.1.1.2 Reorganización, 6.9.1.1.3 Comprensión inferencial, 6.9.1.1.4 Lectura crítica, 6.9.1.1.5 Apreciación

6.9.1.2 Subcategoría: Procesos cognitivos involucrados en la comprensión lectora

6.9.1.2.1 Atención selectiva, 6.9.1.2.2 Análisis secuencial, 6.9.1.2.3 Memoria

6.9.1.3 Subcategoría: Otros factores que intervienen en la comprensión lectora

6.9.1.3.1 Código lector, 6.9. 1.3.2 Motivación y expectativas hacia la lectura, 6.9.1.3.3 Edad del lector, 6.9.1.3.4 Patrimonio cultural del lector, 6.9.1.3.5 Circunstancias de la lectura

6.9.2 Categoría: Vocabulario

6.9.2.1 Subcategorías: Tipos de Vocabulario

6.9.2.1.1 Vocabulario General, 6.9.2.1.2 Vocabulario Específico, 6.9.2.1.3 Vocabulario Pasivo, 6.9.2.1.4 Vocabulario Pasivo

A partir de estas principales categorías y subcategorías, cuyas definiciones están contenidas en el Marco Teórico se procederá a codificar la información producida a través de los instrumentos de recogida de información en las casillas correspondientes de las siguientes matrices.

Matriz nº 1

| Categoría | Sub categorías | Sub subcategorías | Docente 1 | Docente 2 | Docente 3 | Docente 4 | Docente 5 | Docente 6 |
|---------------------|------------------------------|-------------------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Comprensión lectora | Tipos de comprensión lectora | Literal | A1 Dentro de sus prácticas el docente trabaja la extracción de información explícita. | A2 | A3 | A4 | A5 | A6 |
| | | Reorganización | B1 Dentro de sus prácticas el docente trabaja la Reorganizar las ideas planteadas en el texto. | B2 | B3 | B4 | B5 | B6 |
| | | Comprensión inferencial | C1 Dentro de sus prácticas el docente trabaja el desarrollo de la extracción de información implícita (hacer inferencias) | C2 | C3 | C4 | C5 | C6 |
| | | Lectura crítica | D1 Dentro de sus prácticas el docente trabaja la producción de juicio valorativo del texto | D2 | D3 | D4 | D5 | D6 |
| | | Apreciación | E1 Dentro de sus prácticas el docente trabaja considerand | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 |

| | | | | | | | | | |
|--|---|----|---|----|----|----|----|----|--|
| | | | o todos los puntos anteriores (comprensión literal, organización, comprensión inferencial, lectura crítica) | | | | | | |
| Procesos cognitivos involucrados en la comprensión lectora | Atención selectiva | F1 | Dentro de sus prácticas el docente trabaja la focalización de la atención a la lectura. | F2 | F3 | F4 | F5 | F6 | |
| | Análisis secuencial | G1 | Dentro de sus prácticas el docente trabaja la Comprensión global del texto. | G2 | G3 | G4 | G5 | G6 | |
| | Memoria | H1 | Dentro de sus prácticas el docente trabaja la memoria relacionando el significado ya adquirido y lo relaciona. | H2 | H3 | H4 | H5 | H6 | |
| Otros factores que intervienen en la comprensión lectora desde el lector | Código lector | I1 | Dentro de sus prácticas el docente considera los códigos lingüísticos. | I2 | I3 | I4 | I5 | I6 | |
| | Motivación y expectativa hacia la lectura | J1 | Dentro de sus prácticas el docente trabaja la presencia de motivación, por parte del estudiante hacia la lectura. | J2 | J3 | J4 | J5 | J6 | |
| | Edad del lector | K1 | Dentro de sus | K2 | K3 | K4 | K5 | K6 | |

| | | | | | | | | |
|--|--|----------------------------------|---|----|----|----|----|----|
| | | | prácticas el docente considera de la edad del lector, para escoger textos de su interés y gustos personales. | | | | | |
| | | Patrimonio particular del lector | L1 Dentro de sus prácticas el docente considera los conocimientos previos del lector para alcanzar la comprensión esperada | L2 | L3 | L4 | L5 | L6 |
| | | Circunstancias de la lectura | M1 Dentro de sus prácticas el docente considera las circunstancias históricas para lograr un significado del texto. | M2 | M3 | M4 | M5 | M6 |

Matriz N°2

| Categoría | Subcategorías | Sub subcategorías | Docente 1 | Docente 2 | Docente 3 | Docente 4 | Docente 5 | Docente 6 |
|-------------|----------------------|------------------------|--|-----------|-----------|-----------|-----------|-----------|
| Vocabulario | Tipos de vocabulario | Vocabulario General | N1 Dentro de sus prácticas el docente trabaja palabras de uso común. Para la ampliación del vocabulario. | N2 | N3 | N4 | N5 | N6 |
| | | Vocabulario Específico | O1 Dentro de sus prácticas el docente trabaja de carácter técnico asociada a distintos niveles socio profesional. Para la ampliación del vocabulario. | O2 | O3 | O4 | O5 | O6 |
| | | Vocabulario Activo | P1 Dentro de sus prácticas el docente trabaja la utilización de palabras que el estudiante utiliza con mayor frecuencia. | P2 | P3 | P4 | P5 | P6 |
| | | Vocabulario Pasivo | Q1 Dentro de sus prácticas el docente trabaja la palabras no utilizadas frecuentemente, pero sí comprendidas. Para ampliar su vocabulario. | Q2 | Q3 | Q4 | Q5 | Q6 |

7 Conclusiones/Reflexiones Finales

Por último, se procederá a formular y redactar las conclusiones de la investigación y algunas reflexiones finales.

Para comprender el significado que las/os docentes le atribuyen a la ampliación del vocabulario en pos de la comprensión lectora, se sintetizará la reconstrucción de las experiencias docentes a partir de la información producida mediante las diferentes técnicas de recogida de información codificadas y analizadas según se menciona anteriormente. A partir de la reconstrucción de esta experiencia se avanzará en el siguiente resultado que es la descripción de los significados que a esta experiencia le dan los docentes.

Luego se procederá a dar un análisis integrado de los distintos componentes para, finalmente, conocer y comprender el significados que los/as docentes de la asignatura de lenguaje y comunicación del nivel NB2, de la Escuela General Carlos Prats González, le atribuyen a la ampliación del vocabulario en sus objetivos de aprendizaje en pos de la comprensión lectora en sus estudiantes.

De manera complementaria, a la luz de estos resultados, se consignarán aquellas reflexiones emergentes que los “vinculen” con cuestiones relacionadas con el tema de investigación, a los problemas pedagógicos que se aspiran resolver y para lo cual se requiere llenar ciertos vacíos de conocimiento como el que nuestra investigación propone investigar.

8 Referencias Bibliográfica

- A. Suarez Muñoz, J. M. Moreno Manso, M^a José Godoy Merino (2010), “Vocabulario y comprensión lectora: algo más que causa y efecto” - 1 Álabe n^o1, Universidad de Extremadura España.
- Federación de Enseñanza de CC.OO, de Andalucía (2010) “*Adquisición y Desarrollo del Vocabulario*”
<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7375.pdf>
- Azucena Hernández Martín (1996) “ El papel del vocabulario en la enseñanza de la comprensión lectora y composición escrita”- Aula, 8, 1996, pp. 239-260 - Ediciones Universidad de Salamanca.
- Mureika, M. Eugenia (Año XII), Interrelación entre procesamiento semántico y comprensión textual”, Hologramatica – Facultad de Ciencias Sociales, Número 22, V2, Pág. 73-88- Universidad Nacional De Lomas De Zamora.
http://www.cienciared.com.ar/ra/usr/3/1597/holo22v2pp73_88_mureika.pdf
- Alliende, F. y Condemarín, M. (2006) La lectura, evaluación y desarrollo. Santiago de Chile, Editorial Andrés Bello.
- Arráez, Morella; Calles, Josefina; Moreno de Tovar, Liuval La Hermenéutica: una actividad interpretativa Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 7, núm. 2, diciembre, 2006, pp. 171-181 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela.
- Bravo, L. (1994) Psicología de las Dificultades del Aprendizaje Escolar. Santiago. Editorial. Universidad Católica de Chile.
- Cuetos, F. Rodríguez, B. y Ruano, E. (1996) Evaluación de los procesos de Lectura. Madrid TEA Editorial.
- Figueroa-Sepúlveda, S., Gallego-Ortega, J. L. Vocabulario y comprensión lectora en escolares chilenos de primer ciclo básico, (2018).
- Aravena, investigación educativa, Autores-Compiladores: Marcela Aravena Eduardo Kimelman Beatriz Micheli Rodrigo Torrealba Javier Zúñiga (2006).
- <https://www.charactergames.com/la-comprension-lectora-en-chile>

- Borda, P. Dabenigno, V. Freidin, B. Güelman, M. Estrategias para el análisis de datos cualitativos, Ciudad de Buenos Aires, Argentina (2017)

9 Anexos

Protocolo

Estamos realizando una investigación sobre el significado que le atribuyen los y las docentes a la ampliación del vocabulario para el desarrollo de la comprensión lectora. Para esto requerimos entrevistar, tener una conversación sobre tus experiencias en esta área y el significado que tiene para ti.

La entrevista tendría una duración de 45 minutos, realizándose en este mismo momento y la cual, a su vez, sería grabada.

Estás dispuesto(a) a participar en esta entrevista y nos concedes el derecho a utilizar la información que nos entregas, siempre cuando nosotras nos comprometemos también a resguardar tu identidad y, en caso de que se publique la información, sin que sea posible identificar quién es la fuente.

Investigador(a)

Docente