

# Plan Estratégico para Estimular Hábitos de Comprensión Lectora en los Docentes de la Tercera Etapa de Educación Básica

Narnick Gudiño Rivero  
U.E. "Doctor Carlos Barazarte"  
Ninoska E. Viloria Cedeño  
UPEL-IMPMM Extensión Boconó / IUTET  
nvc26@hotmail.com

## Resumen

*Esta investigación tuvo como objetivo general diseñar un plan estratégico para estimular el hábito de la comprensión lectora en los docentes de la Tercera Etapa en la Unidad Educativa "Doctor Carlos Barazarte", del Municipio Boconó, estado Trujillo. Está enmarcado en un modelo humanista y fundamentado metodológicamente en un tipo de investigación no experimental, bajo la modalidad de proyecto factible. Para recoger los datos se seleccionó como muestra censal a diecisiete (17) docentes de las diferentes asignaturas y se aplicó un cuestionario basado en la técnica de la encuesta, con el cual se pudo determinar que éstos presentaron dificultad en la comprensión lectora, velocidad e incluso poca producción intelectual escrita. Así mismo, se recomendó efectuar una propuesta de estrategias didácticas que contribuyan a mejorar estas competencias en los docentes.*

**Palabras clave:** comprensión lectora; velocidad lectora; producción intelectual; aprendizaje significativo; estrategias didácticas.

## Plan Strategic to stimulate Habits of Reading Understanding in the Educational ones of the Third Basic Stages of Education

### Abstract

*This investigation had like general mission to design a strategic plan in order to stimulate the habit of the reading understanding in educational of the Third Stage in the Educative Unit "Doctor Carlos Barazarte", of the Municipality Boconó, state Trujillo. Humanist is framed in a model and is based methodologically on a type of non experimental investigation, under the modality of feasible project. In order to gather the data it was selected as shows censal seventeen (17) educational ones of the different subjects and a questionnaire based on the technique was applied of the survey, with*

*which it was possible to be determined that these presented/displayed difficulty in the reading understanding, speed and even little written intellectual production. Also, it was recommended to carry out a proposal of didactic strategies that contribute to improve these competitions in the educational ones.*

**Key words:** *reading understanding; reading speed; intellectual production; significant learning; didactic strategies.*

## **Plan Stratégique pour Stimuler des Habitudes de Compréhension Écrite aux Enseignants de la Troisième Étape d'Éducation de Base**

### **Résumé**

*Cette recherche a eu pour but général de concevoir un plan stratégique pour stimuler l'habitude de la compréhension écrite aux enseignants de la Troisième Étape dans l'Unité Éducative «Dr. Carlos Barazarte», à Boconó, à l'état de Trujillo. Il est encadré dans un modèle humaniste et fondé méthodologiquement un type de recherche non expérimentale, sous la modalité de projet possible. Pour reprendre les données il a été choisi comme échantillon censal à dix-sept (17) enseignants des différentes matières et on a appliqué un questionnaire basé la technique de l'enquête, avec lequel il a pu être déterminé que ceux-ci ont présenté difficulté dans la compréhension écrite, vitesse et y compris peu de production intellectuelle écrite. De même, on a recommandé d'effectuer une proposition de stratégies didactiques qui contribuent à améliorer ces compétences chez les enseignants.*

**Mots clef:** *Compréhension écrite; vitesse de lecture; production intellectuelle; apprentissage significatif; stratégies didactiques.*

## **Introducción**

La sociedad del conocimiento demanda un individuo capaz de reflexionar, con sentido crítico; abierto a la dinámica actual o productiva, por lo que es necesario tomar conciencia de la necesidad de leer, escribir y hablar adecuadamente. En este sentido, la lectura, la escritura y la comunicación oral son elementos básicas para el abordaje de experiencias significativas de aprendizaje, así mismo, la producción escrita, la lectura eficaz son factores determinantes del óptimo desempeño del individuo en su proceso de formación, ya que se vive en una época de acelerados procesos de cambio en los cuales la información y el conocimiento son el factor clave para el progreso de las personas y las sociedades.

Desde esta perspectiva, la presente investigación tiene el propósito de diseñar un plan estratégico para estimular el hábito de la comprensión lectora en los docentes de la Tercera Etapa en la

Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” del Municipio Boconó Estado Trujillo.

Reflexionar sobre las diferencias en la comprensión, leyendo los textos una y otra vez y en la producción de expresar sus ideas de la mejor manera posible de tal manera que se logren docentes críticos, comprensivos, creativos e inquietos en la búsqueda de la verdad para lograr respuestas a los fenómenos y acciones del quehacer humano.

Es importante resaltar que todo ser humano desarrolle hábito por la lectura de manera tal, que logre estimularlo a través de la práctica en diferentes textos. En este sentido, la lectura juega un papel importante ya que leer crea una actitud favorable en la persona que desea aprender y de esta manera obtiene mayores posibilidades de estimular su propio crecimiento, su condición de trabajo y aumentar sus niveles de participación social.

Esta investigación tiene un enfoque humanista basado en un estudio metodológico de tipo no experimental. Se orienta hacia la incorporación de un diseño de campo con una modalidad de proyecto factible.

## **Fundamentación teórica**

Para abordar teóricamente el trabajo de investigación se hace necesario revisar diferentes posiciones teóricas relacionadas entre sí, lo cual va a permitir tener una mayor organización y sustentación de la realidad objeto de estudio. En tal sentido se hace una indagación de la concepción teórica del proceso de la enseñanza de la comprensión lectora.

Según Dubois (1991, p. 10), “existen tres concepciones teóricas en torno al proceso de la lectura”. Las mismas se representan en el Cuadro 1:

**Cuadro 1**  
**Concepción Teórica del proceso de la lectura**

Transferencia	Interacción	Transacción
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conjunto de habilidades.</li> <li>- Conocimiento de las palabras.</li> <li>- Lectura crítica.</li> <li>- Evaluación de la calidad del texto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pensamiento y lenguaje</li> <li>- Modelo psicolingüístico</li> <li>- Teoría del esquema</li> </ul>	<p>Lector y texto</p>

Fuente: Dubois, (1991)

Al comparar las evidencias del cuadro 1 se hace necesario estudiar el proceso de la lectura y la evolución que ha tenido en los últimos cincuenta años, así mismo, se debe hacer un recorrido por las teorías para indicar el proceso que se desarrolla como lector y señales cuál se considera la más adecuada para el siglo XXI. Este cuadro explica cada una de ellas.

La primera teoría que predominó en los años sesenta, concibe a la lectura como un conjunto de habilidades, conocimientos de palabras y comprensión para luego evaluar el resultado de la calidad del texto, las ideas y el propósito del autor. Así mismo, explica que el lector comprenda lo leído cuando sea capaz de extraer el significado que el mismo ofrece, esto implica que el lector trata de descubrir lo que aparece en la lectura.

La segunda teoría (se desarrolla a finales de la década de los sesenta) analiza la psicolingüística y la teoría del esquema. Profundiza en el estudio integral de los conocimientos previos del texto para luego construir una nueva información y de esta manera lograr que el lector comprenda en su memoria la configuración de esquemas y la comprensión del texto adecuadamente.

Por otro lado, la teoría de la transacción, desarrollada por Rosemblatten (1978, citado por Quintana 1992, p. 67) concibe la lectura como un proceso entre lector y el texto. La misma hace referencia reciprocidad que debe existir entre el “cognoscente y lo conocido”. En este sentido se ha de enfatizar de una manera dinámica, fluida y recíproca en el tiempo ya que, se supone, que el

lector tiene conocimientos previos acerca de lo expresado por el autor de manera que la comprensión se hará más entendible de acuerdo con el contexto social.

La diferencia entre la teoría transaccional y la interactiva, radica en que para la primera, el significado se crea cuando el lector y el autor se encuentran en los textos o en los conocimientos previos del lector, y de esto dependerán las transacciones que se produzcan entre los lectores y el texto; así mismo el individuo que lee un texto conocido nunca lo comprenderá de la misma forma. Mientras que en la teoría interactiva el lector construye el sentido del texto e integra sus conocimientos previos para luego construir nuevos aprendizajes significativos a través de la psicolingüística y la teoría del esquema. En este caso se hace necesario hacer hincapié en la teoría de la lectura como proceso interactivo.

Según Goodman (1982, p. 10) parte de los siguientes supuestos: “la lectura es un proceso del lenguaje, los lectores son usuarios del lenguaje, los conceptos y métodos lingüísticos que puedan explicar la lectura”. Atendiendo a estas consideraciones, el lector es el resultado de su propia interacción con el texto, a medida que lee se va formando esquemas, conocimientos que van más allá de la información dada, ya que los va relacionando con el contexto que se encuentra a su alrededor, lo que le permite asimilar, consolidar o rechazar información, o también porque experimenta sensaciones que contribuyen a su desarrollo afectivo o social.

A este respecto, Anderson (1980, citado en Héller, 1995, p. 71) sostiene que “leer es un proceso en el cual el lector exitoso integra su experiencia previa con los indicios que da el escritor...”; así pues, el significado no aparece permanente en el texto, ya que el lector lo construye a través de la interacción de los esquemas y de las ideas que van fluyendo en el transcurso de la lectura. El lector crítico usa procesos que evalúan, no sólo el valor del texto sino también sus propios esquemas de pensamiento, ya que cuando no se utilizan los conocimientos previos adecuados el proceso de la lectura se torna incomprensible y se hace necesario la familiaridad con el tópico que se está estudiando de manera que se logre una interacción con lo leído.

Dubois (1991, p. 11) afirma que “el enfoque psicolingüístico hace mucho hincapié en que el sentido del texto no está en las palabras u oraciones que componen el mensaje escrito, sino en la mente del autor y lector cuando se reconstruye el texto en forma significativa para él”. En tal sentido, se puede decir que el autor y el lector a medida que desarrollan lo comprendido lo hace de una manera más significativa tratando de armar los conocimientos nuevos con los que ya existen, así mismo el lenguaje escrito es más efectivo y duradero porque obliga a ir más allá de un proceso estático y pasivo por lo cual genera un aprendizaje a largo plazo y significativo.

En este sentido Rumelhart (1980, citado por Quintana 1992, p. 18) plantea que “un esquema es una estructura de datos que representan los conceptos genéricos que archivamos en la memoria”. Esta teoría de los esquemas explica cómo la información contenida en el texto se integra a los conocimientos previos del lector o influye en su proceso de comprensión; así mismo la lectura como proceso trata de encontrar la configuración de esquemas apropiados para comprender el texto, de esta manera se explica que cuando no se ha tenido experiencia sobre un tema determinado la comprensión será muy difícil, ya que ellos están en constante desarrollo y transformación debido a la nueva información para ajustar o ampliar las nuevas ideas con el fin de perfeccionar el esquema existente.

Así pues, cuando se lee la mente no procede de manera secuencial, sino por un proceso interactivo de introducción de información simultánea. Así mismo, el modelo interactivo que tiene en cuenta la simultaneidad entre la actividad del sujeto y las señales incitadoras del texto escrito, se ha ido se ha visto, en estos últimos años, como el más adecuado y fiel a los procesos psicológicos que sigue nuestra mente cuando se enfrenta a la lectura.

En este sentido, Ferrer (1993, p. 8) hace referencia sobre algunos elementos que deben estar presentes para que se logre adecuadamente el modelo interactivo: “a) evaluar los conocimientos previos; b) crear una situación de normalidad; c) fomentar el pensamiento crítico; d) ofrecer textos concebidos para ser leídos”. No obstante el lector debe tener conocimientos sobre la lectura, ya que vive en una sociedad en la cual la letra escrita está presente en

la cotidianidad. Con esta propuesta se le da libertad al lector para que exponga sus conocimientos, cree su propio aprendizaje a través de las ideas críticas y pueda estar abierto a cualquier tipo de lectura que se le presente, sin tener ninguna limitante.

Con respecto al modelo interactivo se puede agregar que la mayoría de los individuos han adoptado el constructo de “esquemas” de conocimiento como principio explicativo, en el que se organizan las ideas, y la manera como deben ser usadas. Así pues, los esquemas contienen un conjunto de variables interrelacionadas, que no toman variables fijas sino que van a depender del contexto social y lo que busca el sujeto. A esta característica se añade, como lo menciona Agudo (1991, p. 12) que plantea que “los modelos interactivos, se caracterizan, generalmente, por considerar que el procesamiento de un texto implica la construcción de una representación coherente de dicho texto”. Ahora bien los esquemas resultan pertinentes para el texto ya que funcionan a distintos niveles de abstracción como: letras, palabras, oraciones, organización de las oraciones, y final del texto ya que estas estructuras permiten al lector interpretar la información explícita, generar expectativas, hacer inferencias, seleccionar la información para luego construir el texto.

Siguiendo el mismo orden de ideas, los partidarios de los modelos interactivo como: Rumelhart (1997) y Stanevich (1980) (tomado de Falcón, 1995, p. 25): “coinciden en señalar la importancia del aporte del lector en la construcción del significado tanto de las ideas explícitas en el texto, como de las ideas implícitas”. Ahora bien, para que el procesamiento del texto pueda ser eficiente y la aprensión efectiva es necesario que exista un eslabón entre la nueva información y los conocimientos ya adquiridos; así mismo, para que se puedan organizar y estructurar en nuestra mente los conocimientos y experiencias obtenidas debe influir la “teoría de los esquemas” ya que ésta comienza a aplicarse a ciertas áreas del conocimiento y a procesos como la lectura. Se ha mencionado anteriormente que a finales de los años setenta que según esta teoría la información, según Falcón (1995, p. 25), “se va almacenando en nuestra memoria en forma de “redes”, “mallas”, “unidades” o “paquetes” llamados esquemas, los cuales incluyen a su vez la manera de usar esos conocimientos.

Así mismo, Rumelhart (citado en Quintana, 1992, p. 25) plantea que “esos paquetes de conocimientos (esquemas) se encuentran también la información de cómo emplear ese conocimiento”. En este sentido, puede decirse que un esquema es una estructura constituida por elementos o partes relacionadas entre sí, cada uno de éstos son sub-esquemas que están a su vez constituidos por elementos más específicos hasta llegar a los a los últimos. Así pues, los esquemas son bloques de conocimientos organizados, ellos dependen de la edad, el sexo, la ocupación y, sobre todo, de la cultura del individuo. Para Anderson, citado por Falcón (1995, p. 26), la “teoría de los esquemas depende de que el lector comprenda el mensaje si él es capaz de traer a su mente esquemas necesarios que puedan encajar en la información contenida en el mensaje”.

Al ser investigadas estas teorías se hace necesario relacionarlas con el aprendizaje significativo.

Según Ausubel (1976) citado en Díaz Barriga y Hernández (1999, p. 18) el “aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendiz posee en su estructura cognitiva”. En este sentido, el individuo es un procesador activo de información ya que no busca asociaciones memorísticas sino que el lector construya su propio aprendizaje a través de sus ideas y los conocimientos previos del texto tratado, así pues que al inferir descubra nuevos conceptos, hechos, productos, esquemas claros, precisos y coherentes al momento de hacer cualquier conjetura sobre el contenido estudiado y así lograr un aprendizaje significativo.

Así mismo, Díaz Barriga y Hernández (1999, p. 21) plantean que “el aprendizaje significativo implica un procesamiento de la información ya que se aprende significativamente a partir de las ideas contenidas en el texto”. De esta manera el lector es pertinente para decidir cuál de las ideas existe en su estructura cognitiva y de este modo determinar la discrepancia, contradicciones y similitudes entre las nuevas ideas y los conocimientos previos de modo que la información nueva vuelva a reformularse y así poder asimilar lo que se quiera buscar del texto o párrafo.

Hay que hacer notar, que los autores relacionan los conocimientos con el contexto social, este proceso tiene lugar si el docente tiene

en su estructura cognitiva conceptos previos, tales como ideas y/o proposiciones, con las cuales la nueva información pueda interactuar, de modo que se dé un aprendizaje.

Ahora bien, cuando se aprende significativamente, los conceptos son más claros, estables o inestables ya que ellos dependen de la frecuencia con que interactúan con la nueva información, es por eso, que los conocimientos previos que se tengan van hacer la clave del éxito de todo aprendizaje.

Así mismo, para complementar este planteamiento es necesario explicar la lectura. Según Cassany, Luna y Sanz (1998, p. 197) "leer es comprender un texto leamos como leamos de prisa o despacio en silencio o en voz alta". Ahora lo que importa es interpretar lo que dicen las letras impresas, es decir; construir un significado nuevo en la mente, así pues leer directamente, buscar que el significado se convierta en la mejor estrategia de lectura; no la consecuencia derivada de leer palabras y letras por separado, sino una alternativa a todo ello. No obstante los lectores fluidos puedan, normalmente hacer tres cosas a la vez: identificar las letras, identificar las palabras y captar los significados.

Así pues, todo ello configura tres aspectos independientes de la lectura, los lectores no pueden llevar a cabo todo ello al mismo tiempo (leer palabras sin leer las letras que la componen y leer significados sin leer las palabras) es por esto que los lectores no comprenden el significado de lo expresado por el autor en la lectura de cualquier párrafo.

Así mismo, Solé (1992) citado en Bruzual (2000, p. 65) plantea que "la enseñanza de la lectura es una actividad cognitiva compleja por lo que debe exigir la participación activa del individuo...". En este sentido, la lectura tiene que ser trabajada conjuntamente entre el lector y el texto ya que no pueden estar aisladas de la realidad del contexto social de esta manera se logran buenos lectores, autónomos, competentes en un aprendizaje comprensivo y significativo.

Anderson (1980) (citado en Héller, 1995, p. 71) sostiene que "leer es un proceso en el cual el lector exitoso entrega su experiencia previa con los indicios que da el escritor". A este respecto el significado no

reside en el texto, no es extraído del texto, sino que es construido a través de la interacción de los esquemas del lector o lo que presenta el texto. En este sentido, el lector crítico usa procesos que evalúan, no sólo el valor del texto, sino también lo adecuado de sus propios esquemas de pensamiento, ya que se interactúan los conocimientos nuevos con los que ya existen para luego formar un todo.

Por otro lado, Goodman (1985, p. 112) aporta lo siguiente “la lectura consiste básicamente en darle sentido a lo escrito...”. Así pues, todo texto debe ser leído y comprendido ya que a partir de los conocimientos presentes se logra la redacción de un escrito, igualmente cuando no hay comprensión tampoco hay capacidad de hacer un buen análisis, la lectura cuando es comprendida le da sentido a lo expresado por el autor, a través de relaciones significativas entre lo que ya saben, han vivido o experimentado y lo que el texto aporta, igualmente, si se comprende la lectura es porque ya se ha relacionado con cosas que ya se conocían; quizás no sea lo mismo, pero puede ir la información novedosa con sus esquemas previos.

Ahora bien definir lo que es la lectura es determinante para poder enfrentar el problema de qué y cómo enseñar a leer, por esta razón se ha hecho esta revisión teórica para conocer qué se ha discutido sobre el tema y en qué se puede apoyar esta propuesta para la enseñanza de la comprensión lectora. Del mismo modo, hay que considerar que el acto de leer no es obligatoriamente deleitoso o placentero, la lectura ha de ser sobre todo funcional, que le sirva a los individuos leer las múltiples oportunidades de encuentros con textos escritos, desde los avisos en la calle, instrucciones de uso, formularios, periódicos, comiquitas, enciclopedias o libros de temas diversos como astronomía, ciencia ficción o arqueología, entre otros.

De tal manera que se presentan lecturas con función o finalidad; entre ellas existen: a) lectura de estudio; b) oral; c) silenciosa; d) superficial; e) selectiva; f) comprensiva; g) reflexiva; h) crítica, para adquirir variedad de conocimiento.

## La velocidad lectora

Según García y otros (2001, pp.132-133) “la velocidad lectora hace referencia al número de palabras que una persona puede leer en un tiempo determinado, matemáticamente, la velocidad lectora se calcula dividiendo el número de palabras leídas entre el número de segundos invertidos en realizar dicha lectura y multiplicando este resultado por sesenta

$$\text{Velocidad Lectora} = \frac{\text{N}^\circ \text{ de palabras del texto}}{\text{N}^\circ \text{ de segundos invertidos...}} \times 60$$

Mediante este procedimiento la velocidad lectora viene expresada en número de palabras por minuto. También existen baremos que ayudan a conocer si la velocidad con la que lee es rápida, normal o lenta. Dichos baremos se refieren a la lectura silenciosa y comprensiva.

En el cuadro 2 se muestran, según García y otros (2001, p. 132-133), los baremos recomendados para adultos y estudiantes jóvenes.

Cuadro 2  
Baremos de Velocidad lectora

	Rápido	Normal	Lento
Estudiantes jóvenes	300	250	100
Adultos	500	350	200

Fuente: García y otros (2001, p. 137) Baremos de velocidad lectora en palabras por minuto.

Así pues, leer de prisa permite captar más significados y retener mejor la información, este hecho se debe a que la mente procesa mucho más rápido de lo que se lee, por lo que el ritmo de la lectura es lento y la mente se evade en otros asuntos, el pensamiento se distrae y deja de estar inmerso en el texto. En este sentido, lo ideal sería poder leer tan de prisa como surge el pensamiento, pero este es siempre más veloz que la percepción visual.

No obstante, el lector puede aproximarse bastante a esta situación ideal, todo dependerá del desarrollo de la propia percepción visual. Así pues, el hábito de leer rápido no implica superficialidad o ligereza como pudiera pensarse, ni se opone a la actitud reflexiva que requieren ciertas lecturas al contrario, sirve de equilibrio entre la comprensión y el propósito del lector. Así mismo leer de prisa es el medio idóneo para llevar el ritmo que requiere la lectura, por lo tanto, velocidad y comprensión están ligadas, que no es posible, en la mayoría de los casos, ganar en una sin mejorar en la otra.

Es mejor ir aumentando gradualmente el ritmo lector, pero sin que descienda el nivel de comprensión de las ideas básicas, es decir, si el objetivo de la lectura es captar, entender y asimilar el contenido del texto, la velocidad no ha de ser jamás superior a la que nos permite este fin último que es la comprensión. La velocidad lectora siempre ha de estar en función del texto que se lea y del fin que persigamos al leer, así mismo si se quiere mejorar la velocidad es importante leer más rápido el periódico ya que de un autor lo son las ideas no las palabras.

## **Marco metodológico**

Esta investigación se basa en un enfoque cuantitativo no experimental transeccional. Se diseña un plan estratégico para estimular hábitos de comprensión lecturas en los docentes de la III Etapa en la Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” de Boconó, Estado Trujillo. Atendiendo a los objetivos delimitados, la investigación se orienta hacia la incorporación de un diseño de campo de tipo factible.

La población estuvo constituida por la totalidad de los docentes de la Tercera Etapa de Educación Básica de la Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” de la Parroquia Mosquey, ubicada en Boconó estado Trujillo, conformada por diecisiete (17) docentes, de sexo femenino y masculino, ubicados en las diferentes asignaturas y secciones A-B-C. La técnica utilizada fue la encuesta, presentada a través del cuestionario.

## **Análisis e interpretación de los resultados**

El análisis se realizó tomando en cuenta los resultados del cuestionario aplicado, cuyo objetivo fue diagnosticar la comprensión; velocidad lectora, niveles de comprensión lectora y producción intelectual escrita por los docentes. En el cuadro 3 se observa el baremo con el cual se determinaron estos aspectos:

**Cuadro 3**  
**Baremo de comprensión lectora**

<b>Porcentaje de respuestas correctas</b>	<b>Comprensión</b>
87% - 100%	Muy alta
75% - 86%	Alta
62% - 74%	Normal o media
50% - 61%	Baja
Menos de 50%	Muy baja

Fuente: García Sanz y Otros. (2001, p.142)

Así mismo, se aplicó la siguiente fórmula para comprobar la comprensión del texto.

$$\text{Comprensión lectoral} = \frac{\text{N}^{\circ} \text{ preguntas bien contesta-}}{\text{N}^{\circ} \text{ de preguntas fomuladas}} \times 100 \%$$

El resultado de la comprensión lectora, tras aplicar esta fórmula, viene expresado en porcentajes. Se analizó el porcentaje de cada docente (véase Cuadro 4):

Atendiendo a estas consideraciones un 88% de los docentes presentó muy baja comprensión lectora y un 12% presentó alta comprensión lectora.

**Cuadro 4**  
**Interpretación de la comprensión lectora según el baremo**

SUJETOS	PREGUNTAS CORRECTAS	COMPRENSIÓN LECTORA	INTERPRETACIÓN SEGÚN BAREMO
1	3	60%	Baja
2	2	40%	Muy baja
3	2	40%	Muy baja
4	2	40%	Muy baja
5	3	60%	Baja
6	2	40%	Muy baja
7	3	60%	Baja
8	3	60%	Baja
9	2	40%	Muy baja
10	2	40%	Muy baja
11	2	40%	Muy baja
12	3	60%	Baja
13	2	40%	Muy baja
14	4	80%	Alta
15	4	80%	Alta
16	2	40%	Muy baja
17	2	40%	Muy baja

Fuente: Instrumento aplicado

## **Análisis de la Velocidad**

En este sentido, es importante señalar el tiempo que invirtieron los docentes para la lectura del texto (Julio Verne, *La vuelta al mundo en 80 días*) presentado en el cuestionario, así mismo, consta de 399 palabras, de modo que servirá para calcular la velocidad lectora empleada en la lectura. Según García Sanz y otros (2001, p. 132) “la velocidad lectora hace referencia al número de palabras que una persona puede leer en un tiempo determinado, matemáticamente, la velocidad lectora se calcula dividiendo el número de palabras leídas entre el número de segundos invertidos en realizar dicha lectura y multiplicando este resultado por sesenta.

$$\text{Velocidad lectoral} = \frac{\text{N}^{\circ} \text{ de palabras del texto}}{\text{N}^{\circ} \text{ segundos invertidos}} \times 60 \dots$$

Así mismo, la fórmula de velocidad lectora fue aplicada a los diecisiete (17) docentes. En el Cuadro 5 se muestra detalladamente cuál fue el tiempo invertido por cada uno de ellos.

**Cuadro 5**  
**Tiempo utilizado por los docentes**

N° de Docentes	Minutos y segundos invertidos por los docentes	Segundos	Baremo de velocidad lectora en palabras por minuto
1	3,5	230	Lento
2	3	180	Lento
3	3	180	Lento
4	3	180	Lento
5	3	180	Lento
6	4	240	Lento
7	4,50	290	Lento
8	3,50	230	Lento
9	1,30	90	Tendencia normal
10	2	120	Lento
11	2	120	Lento
12	2,50	170	Lento
13	2,50	170	Lento
14	3	180	Lento
15	1,20	80	Normal
16	3	180	Lento
17	3	180	Lento

En este sentido, 15 de los docentes, es decir el 88%, presentaron velocidad lectora lenta e incluso menor de lo establecido en el baremo de velocidad lectora; un 12% tiene tendencia normal, según lo que plantean García Sanz y otros (2001):

- Estudiantes jóvenes; 300 (rápido); 250 (normal); 100 (lento).
- Adultos: 500 (rápido); 350 (normal); 200\* (lento)

### **Interpretación de los resultados**

- Un alto porcentaje, es decir, un 71% de los docentes no saben identificar la idea principal; a la vez manifestaban no comprender rápidamente la lectura y ameritaban leer de nuevo y, sin embargo, se notaba la no comprensión del texto por desconocimiento. En caso contrario, un 29% de los docentes identificaron la idea principal, lo cual da como resultado la comprensión exacta del texto.
- El 71% de los docentes no respondió correctamente sobre la importancia de esa idea. Así mismo, se puede observar que no utilizan sus propias palabras para dar una respuesta exacta ya que solamente copian lo mismo que dice el texto, demostrando en este sentido la ausencia de las estrategias cognitivas más adecuadas para comprender cualquier tipo de lectura. Un 29%

respondió correctamente la pregunta, lo cual indica que hubo facilidad en la comprensión de lo leído, igualmente un 59% no responde a lo pedido en el instrumento ya que no conocen cuáles son los detalles dentro de la lectura del texto. Como complemento a esta información, también se pudo constatar que un 52% de los facilitadores manifestó no escribir por falta de tiempo y motivación.

- Se puede evidenciar que un 65% tiene dificultades sobre la técnica de la inferencia ya que al hacer la lectura se dan cuenta de que el texto les resulta difícil por no comprender. De igual manera se notó que ni siquiera tienen conciencia de ello; mucho menos las causas de sus dificultades, de tal manera queda comprobado lo planteado, ya que, un mínimo porcentaje (4%) saben utilizarla. A este respecto se puede deducir que el rendimiento de los docentes en la lectura puede incrementarse con la aplicación de estrategias didácticas que estén ajustadas a las necesidades de estos individuos.

- Un 71% de los docentes desconoce qué es una paráfrasis, pues solamente copiaban lo mismo sin explicar con sus propias palabras lo que quería decir el texto. Como complemento se nota la falta de hábitos de lectura y el desconocimiento de todo tipo de estrategias para la comprensión. Un 29% responde acertadamente la paráfrasis, es de hacer notar que sólo se puede hacer esta técnica cuando está afianzada la comprensión del texto. Queda demostrado que sólo un 12% de los docentes hace buen uso de la lectura, es decir, interactúa con el texto y lo relaciona con las ideas que tienen en sus experiencias o conocimientos previos.

- Con respecto al análisis de la velocidad lectora, se notó que quince (15) de los profesores (88%) la poseen lenta, esto fue establecido en el baremo de velocidad lectora. Sólo un 12% presenta velocidad lectora con tendencia a normal. Una vez conocida la velocidad se procederá al análisis de producción intelectual escrita donde un 53% de los docentes sólo les gusta leer lecturas reflexivas y un 29% leen la prensa, novelas y lecturas recreativas, pero manifestaron no hacerlo todos los días, es decir, día por medio. Ahora bien, al no leer tampoco les gusta escribir, esto se evidencia porque el 53% no genera producción escrita a causa de falta de tiempo o sencillamente no tiene ningún tipo de motivación para hacerlo.

Tomando en cuenta el diagnóstico realizado, se pudo conocer cuáles son las estrategias didácticas más adecuadas para mejorar el hábito de lectura ya que muchas de ellas fueron seleccionadas por los docentes.

## **Propuesta**

Esta propuesta surge a partir de la investigación realizada en la Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” y está concentrada básicamente en la búsqueda de una solución al problema de la comprensión lectora en los docentes. De tal manera que ha sido diseñada con el fin de que el docente desarrolle un proceso de aprendizaje a través de la lectura y la reflexión basado en la capacitación.

## **Fundamentación**

Esta investigación hace referencia a un problema latente que está sucediendo no solamente en la Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” sino en diferentes instituciones, ya que un gran número de docentes presenta dificultades en la comprensión lectora.

Numerosos son los trabajos de investigación que se han realizado en cuanto a los estudiantes, pero no se hace una revisión a la parte docente para detectar las fallas que presentan y buscar posibles soluciones al respecto.

El propósito fundamental es mostrar la importancia de plantear una propuesta a través de un conjunto de estrategias didácticas para estimular el hábito por la lectura, de ahí, poder alcanzar el desarrollo de su capacidad lectora. La misma se realizó de acuerdo con el resultado obtenido en el diagnóstico aplicado a los docentes de la Unidad Educativa “Dr. Carlos Barazarte”. Los docentes, como ya se mencionó, presentaron fallas en cuanto a su comprensión, velocidad y producción escrita, y es por tal motivo que de una u otra manera estas actividades van a contribuir al mejor desarrollo de un aprendizaje significativo, de manera que el acto de enseñar se relacione con lo que rodea a las personas: contexto, situación e intención comunicativa. Así pues, se propone una enseñanza funcional, globalizadora, contextual e integradora que vaya más allá del texto.

## **Objetivo general**

Establecer diferentes estrategias que propicien estímulos para la comprensión de la lectura a los docentes de la Tercera Etapa en la Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” del Municipio Boconó.

## **Objetivos específicos**

- Crear estrategias que propicien estímulos para la comprensión de la lectura a los docentes de la Tercera Etapa en la Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” del Municipio Boconó.
- Seleccionar diferentes estrategias para estimular hábitos de comprensión lectora en los docentes de la tercera Etapa en la Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” del Municipio Boconó.

## **Visión**

Hacer de la Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” una institución que fomente valores culturales, científicos, religiosos; de manera que se ponga en práctica la lectura como fundamento básico, para crear docentes críticos en nuestro contexto social.

## **Misión**

Formar un individuo capaz de reflexionar con sentido crítico, donde demuestre sus conocimientos, habilidades, destrezas necesarias en la producción intelectual escrita; adecuadas al contexto socio-cultural como parte de su formación en el disfrute de la lectura como fuente de recreación.

En el Cuadro 6 se muestra el plan estratégico didáctico que conforma la propuesta para establecer diferentes estrategias didácticas que propicien estímulos para la comprensión de la lectura en los docentes de la Tercera Etapa de Educación Básica de la Unidad Educativa “Doctor Carlos Barazarte” de la Parroquia Mosquey del Municipio Boconó.

**Cuadro 6**  
**Plan estratégico didáctico de la propuesta**

ESTRATEGIA	ACTIVIDADES	PLAN DE ACCIÓN	RECURSOS	RESPONSABLE	TIEMPO	NIVEL DE ÉXITO
- Dramatizar Lecturas - Organizar Concursos	- Cuentos de la historia local dramatizadas - Concurso de artículos de periódicos, carteleras. - Lecturas	- Reuniones con todos los docentes para seleccionar la estrategia didáctica más adecuada para la enseñanza de la comprensión lectora.	- Talento humano: - Docentes Materiales - Vestuarios - Papel bond - Marcadores - Hojas blancas	Docente Investigador	2 semanas	Por el entusiasmo e interés de los docentes para seleccionar las estrategias didácticas para ser desarrollados en futuras actividades
Crear estrategias didácticas para la realización del taller.	- Taller de Estrategias didácticas. - De lectura - Técnicas de redacción.	Llevar a cabo un taller de Estrategias didácticas a cargo de un especialista en la materia para la adquisición de estrategia que mejoren la enseñanza de la comprensión lectora	- Talento humano - Especialista - Personal docente - Personal directivo Materiales: - Marcadores - Juegos didácticos - Tijeras - Papel bond - Material fotocopiado - Transparencia	Docente investigador  Especialista	De 3 a 6 meses	El éxito dependerá de cada uno de los participantes de poner en práctica la lectura y crear su propio hábito.

## Conclusiones y recomendaciones

La lectura, junto con la comprensión lectora, son un proceso de construcción de significados que resulta de la interacción entre el texto, el contexto y la teoría del mundo lector. Este hecho exige formación pero también una profunda reflexión del “yo”, implica además conocimientos, el valor que se le dé el texto, no sólo como una herramienta de pensamiento sino como un alimento para el alma, así pues, el contexto contribuye a la utilidad y la eficacia del profesor, sino también la calidez del ambiente lector que se respire y la pasión por leer.

La investigación arrojó que un 88% de los docentes presenta muy baja comprensión lectora, así mismo, se demostró que un 88% tiene velocidad lenta y sólo escriben lo necesario, mas no generan libros, ensayos, artículos. Esto se evidenció en el texto realizado donde no hubo comprensión en los instrumentos ya que no responden a las alternativas propuestas, posiblemente por no comprender el texto, y al no comprenderlo no es productiva la interpretación.

Por otro lado, al usar un plan estratégico para la comprensión lectora se logra incorporar a los docentes en la participación activa y a la vez que se estimulen en su superación, valiéndose de elementos competitivos para el intercambio de opiniones y de esta forma buscar que consolide las relaciones de solidaridad y compañerismo dentro de la institución.

Así pues, los profesores de esta casa de estudio (UPEL) están dispuestos a contribuir con la realización de la propuesta ya que ellos fueron copartícipes para poder llevarla a cabo. La comprensión lectora es una destreza de indudable importancia en el docente y en el educando, no sólo por la aplicabilidad que ella tiene en las diferentes áreas de estudio y su utilidad en el ejercicio profesional, sino también porque es un medio efectivo de enriquecimiento cultural y espiritual del individuo, por tal razón se propone un conjunto de estrategias didácticas para estimular el hábito de la comprensión lectora en los docentes, ya que ésta es una destreza para la formación intelectual del individuo, así pues, no tiene sentido leer sino es capaz de comprender lo leído y de esta manera se hace necesario que superen las dificultades de las mismas de modo que sirvan de reflexión y análisis por parte de quienes están orientando el proceso de aprendizaje y que muchas veces no están atentos a conocer cuales son las destrezas y debilidades que presenta. Ahora bien, se hace necesario que la investigadora junto con el conjunto de docentes se actualicen y pongan en práctica estas estrategias para un mejor rendimiento académico y profesional.

Por lo planteado anteriormente, se recomienda:

- La formación de los docentes donde adquieran hábitos de la lectura. Así mismo, es necesario que conozcan nuevas teorías, habilidades y destrezas que deberán aplicar en el quehacer diario; para que de esta manera logre una comprensión en su forma de pensar, de ser y de actuar.
- Considerando el instrumento aplicado, se sugiere que los educadores conozcan las estrategias cognitivas y metacognitivas que ayuden en su capacitación. Ahora bien, es necesario que los profesores se conviertan en investigadores participativos, críticos, donde desarrollen el sentido de la responsabilidad y la solidaridad, el respeto a otras ideas, de manera que puedan expresar las propias

y dialogar como un individuo activo, de modo que su aprendizaje y su trabajo didáctico presente un paradigma que permita no sólo el uso de estrategias sino también tomar en cuenta la lectura.

- Es necesario que todas las debilidades sean erradicadas leyendo libros o adquiriendo el hábito de la lectura para que puedan enriquecer su vocabulario y el de los estudiantes.

## Referencias

- Agudo De Córscico, M. (1991). Comprensión lectora. *Boletín de la Academia Nacional de Educación* (11).
- Ausubel, D. P., Novak, J. D. y Hanesian, H. L. (1989). *Psicología Educativa*. México: Trillas.
- Balestrini Acuña, M. (2001). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Caracas: Consultores Asociados.
- Bruzual Leal, R. (2002). *Propuesta comunicativa para la enseñanza de la lengua materna*. Maracaibo: Universidad del Zulia.
- Cassany, D. M., Luna, M. y Sanz, G. (1998). *Enseñar Lengua*. Barcelona, España: Grao.
- Díaz Barriga, F. (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill.
- Dubois, M. E. (1991). *El proceso de la lectura de la teoría a la práctica*. Buenos Aires: Aique.
- Falcón de Ovalles, J. (1995). El conocimiento previo y el procesamiento del texto escrito. *Revista de Educación Vicerrectorado de Docencia*.
- Ferre, M. P. (1993). *Lengua y Literatura y de didáctica de la lengua*. Barcelona, España: Universitat Ramon Hull.
- García Sanz, J. J., Hervás Aviles, R. M., Maquilón Sánchez, N. y Martínez, P. (2001). *Lectura y memorización, Master de Comunicación*. Barcelona, España: Océano.
- Goodman, K. (1982). *El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y del desarrollo*. México: Siglo XXI.
- Goodman, K. (1994). Reading, writing, and written texts: a transactional sociopsycholinguistic view. En R. B. Ruddell, M. R. Ruddell y H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading*. Newark: International Reading Association.
- Héller, M. y Thorogood, L. (1995). *Hacia un proceso de lecto-escritura reflexivo y creativo*. Caracas: Editorial Educativa.
- Hernández, S., Fernández, C. y Batista, P. (2004). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill. Interamericana.
- Quintana, H. E. (1992). *Enseñanza de la comprensión lectora*. Madrid: trillas.