

**TRANSFORMACIÓN DE UNA COMUNIDAD DE APRENDIZAJE EN UNA
COMUNIDAD DE DOCENTES LECTORES, EN EL MARCO DEL PROGRAMA
TODOS A APRENDER**

MAESTRIA EN EDUCACION



**Presentado por:
KELLY CRISTINA BALMACEDA SULAYVAR**

**Director:
Rudy Doria Correa
Magíster**

**Línea de investigación:
Calidad de la Educación**

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

**UNIVERSIDAD DE CÓRDOBA
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y CIENCIAS HUMANAS
COLOMBIA
2018**

Nota de Aceptación

Firma del Presidente del Jurado

Firma del Jurado

Firma del Jurado

Montería, Octubre de 2018

Dedicatoria

A Dios por ser mi fortaleza y horizonte para alcanzar este sueño.

A la memoria de mis padres Luis y Carmen que vivieron conmigo este camino y no lograron ver fruto de su esfuerzo y dedicación.

A mi esposo e hija por ser mi apoyo incondicional, por su amor y comprensión para alcanzar esta meta.

A mis tías, hermanos y sobrinos por ser mi sostén emocional.

Agradecimientos

A mi director Magíster Rudy Doria, por su orientación continua y pertinente para el desarrollo de esta investigación.

Al especialista Argemiro Bárcenas Habid, rector de la Institución Educativa El Viajano del municipio de Sahagún, por su colaboración y disponibilidad para el desarrollo de esta investigación.

A los docentes de la Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano por su participación activa e interés por mejorar sus prácticas de aula.

A los docentes de la Maestría en Educación SUE CARIBE sede UNICOR por sus aportes disciplinares y pedagógicos que contribuyeron a mi formación y cualificación docente.

Resumen

Esta investigación fue realizada con docentes de Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano de Sahagún, Córdoba, con el objetivo de aplicar estrategias socioculturales de lectura para lograr la transformación de la comunidad de aprendizaje (CDA) del Programa Todos a Aprender (PTA) en una comunidad de docentes lectores (CDL). Este estudio se abordó desde la investigación acción y, por lo tanto, partió de la necesidad que se observó en los docentes participantes en cuanto a sus prácticas de lectura y el abordaje de la enseñanza de la misma en las aulas. La comunidad de aprendizaje fue el escenario pedagógico en el que a través de la reflexión acerca de la práctica educativa, surgió la necesidad de crear acciones conjuntas para mejorar las prácticas de lectura de los docentes focalizados, dicho escenario se da en el marco del Programa Todos a Aprender (PTA) a través de su metodología de trabajo en Sesiones de Trabajo Situado (STS) y CDA, el cual favoreció la reflexión colectiva y la transformación de la CDA en una comunidad de docentes lectores (CDL). Para ello, se implementaron estrategias de lectura colectiva e individual con los docentes, con el fin de brindarles los espacios necesarios para convertirse en lectores que luego pudieran desarrollar diferentes actividades lectoras en sus aulas, con lo que se permitiera la mejora en las habilidades de lectura comprensiva de ellos y sus estudiantes. Para la consecución de este fin, se parte de la exploración de las necesidades frente a la lectura y la aplicación de grupos de discusión con docentes para reconocer las concepciones que estos poseían sobre la lectura y su enseñanza para luego, en la CDA, implementar varias estrategias de lectura desde una visión sociocultural, que después fueron observadas en el desarrollo de las clases de los docentes.

Palabras claves: Comunidad lectora, Comunidad de aprendizaje, lectura, transformación de la práctica pedagógica, Programa Todos Aprender.

Abstract

This research was carried out with Primary Basic teachers of the Educational Institution El Viajano de Sahagún, Córdoba, with the aim of applying socio-cultural reading strategies to achieve the transformation of the learning community (CDA) of the Todos a Aprender Program (PTA) in a community of reading teachers (CDL). This study was approached from the action research and, therefore, started from the need that was observed in the participating teachers regarding their reading practices and the approach of teaching it in the classrooms. The learning community was the pedagogical scenario in which, through reflection on the educational practice, the need arose to create joint actions to improve the reading practices of the targeted teachers, this scenario occurs within the framework of the All Program a Aprender (PTA) through its work methodology in Sitings of Work Located (STS) and CDA, which favored the collective reflection and the transformation of the CDA in a community of reading teachers (CDL). To this end, collective and individual reading strategies were implemented with the teachers, in order to provide them with the necessary spaces to become readers who could then develop different reading activities in their classrooms, thereby allowing the improvement in reading skills comprehensive of them and their students. To achieve this goal, part of the exploration of the needs versus reading and the application of discussion groups with teachers to recognize the conceptions that they had about reading and teaching and then, in the CDA, implement several Reading strategies from a sociocultural perspective, which were later observed in the development of the teachers' classes.

Key words: Reading community, Learning community, reading, transformation of pedagogical practice, Program Todos Aprender.

Tabla de Contenido

Resumen.....	5
Abstract	6
Introducción.....	12
1. Descripción del problema	16
1.1. Formulación del problema.....	21
2. Objetivos	23
2.1 objetivo general	23
2.2 objetivos específicos	23
3. Justificación	24
4. Marco de referencia	28
4.1 Antecedentes investigativos.....	28
4.1.2. Tendencias investigativas en europa y latinoamérica	28
4.1.3. Investigaciones realizadas en colombia sobre prácticas lectoras.....	36
4.2. Marco teórico conceptual	41
4.2.1. Programa todos a aprender y la construcción de comunidades de aprendizaje: transformando la educación pública	41
4.2.2. De la comunidad de aprendizaje a la comunidad lectora.....	44
4.3 lectura comprensiva	49
4.3. Hacia una nueva pedagogía de la lectura comprensiva.....	52
4.4. Perspectiva sociocultural de la lectura.....	53
4.5. Visión de la lectura desde la perspectiva crítica.....	57
4.6. Estrategias de lectura.....	60
5. Metodología.....	64
5.1. Enfoque y tipo de investigación	64
5.2 Población y muestra	67
5.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	67
5.3.1. La observación participante	68
5.3.2. Grupo de discusión.....	69
5.3.3. Entrevista no estructurada.....	70
5.4 Ruta metodológica del estudio.....	71
5.5 Categorías de análisis.....	72

6. Resultados.....	74
6.1. Categoría uno: concepciones e importancia de la lectura	77
6.2. Categoría dos: estrategias didácticas de lectura.....	82
6.3. Categoría tres: transformaciones en la práctica docente	89
7. Conclusiones y Recomendaciones	93
Referencias Bibliográficas.....	96
Anexos	102

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1. Estrategias de la comunidad lectora	62
Tabla 2. Categoría de análisis	72
Tabla 3. Resultados prueba SABER 3º y 5º (ICFES, 2016)	75
Tabla 4. Pregunta: ¿Para usted qué importancia tiene la lectura en el aula como proceso de formación de niños lectores?	78
Tabla 5. Pregunta: ¿Cuáles son los elementos que se deben enfatizar al enseñar lectura en el aula?.....	80
Tabla 6. Entrevista no estructurada	83
Tabla 7. Pregunta: ¿Qué estrategias utiliza en sus clases de castellano para promover lectura?	84
Tabla 8. Rasgos de una comunidad de docentes lectores: transformaciones desde un enfoque sociocultural	92

Lista de Figuras

	Pág.
Figura 1. De LA CDA a la Comunidad de Docentes Lectores CDL.....	49
Figura 2. Desarrollo de fase de reflexión (elaboración propia)	67

Lista de Anexos

	Pág.
Anexo 1. Instrumento de acompañamiento en aula.....	102
Anexo 2. La literatura en la escuela hacia un lector cooperativo	104
Anexo 3. Codificación de docentes participantes en el grupo de discusión.....	106
Anexo 4. Guión grupos de discusión.....	107
Anexo 5. Entrevista grupal con docentes	108
Anexo 6. Formato de planeación de los momentos del círculo de lectura.....	109
Anexo 7. Registro de Evidencias	110

Introducción

Un lector comprende un texto cuando puede encontrarle significado, cuando lo pone en relación con lo que ya sabe y con lo que le interesa, es decir, debe contar con las habilidades o estrategias necesarias que le ayuden a construir su conocimiento a partir de esta relación. La formación de este tipo de lectores no es una tarea fácil, pues en muy escasas ocasiones se desarrollan estas habilidades de forma autodidáctica; se requiere, casi siempre, el acompañamiento de los docentes, los cuales deben ser, en primer lugar, lectores que posean herramientas y estrategias que les permitan fortalecer el acto lector en el aula, con acciones concretas que busquen la formación de lectores.

En este sentido, el presente trabajo de investigación tuvo como fin la formación de una comunidad lectora con los docentes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano, focalizados en el Programa Todos a Aprender, pues en las diferentes fases de dicho programa se detectó que por diversas circunstancias tales como: el tipo de formación, la edad y la concepción sobre lectura que poseen, la mayoría de estos docentes focalizados no eran lectores críticos, es decir, no contaban con las habilidades que requieren este tipo de lectores y por lo tanto, tampoco han podido desarrollar en los estudiantes muchas destrezas en el proceso de lectura.

Teniendo en cuenta esta situación, y el hecho de que se considera la lectura como una base fundamental en el desarrollo de las actividades cognitivas básicas y en la interacción con el contexto sociocultural, surge la necesidad de transformar la Comunidad de Aprendizaje (CDA) que se desarrolla habitualmente con los docentes de la Básica Primaria, en una comunidad de docentes lectores (CDL), pues de esta forma se beneficiarían ellos al mejorar su desempeño, y además, fortalecerían el desempeño de sus estudiantes a la hora de enfrentar los procesos de lectura, lo cual posibilita a las personas la inserción en cualquier contexto social, mediante la categorización y reconocimiento del mundo, así como de organización de los pensamientos y acciones.

Por otra parte, en la actualidad se viene enfatizando en la formación de lectores que sean capaces de crear nuevas experiencias en torno a las prácticas de lectura. Para ello, se hace necesario generar un clima de constante reflexión y análisis que ayude a fortalecer el sentido crítico de las personas ante las distintas fuentes de información a las que accede por medio de la lectura. Sin embargo, en la escuela no se realizan este tipo de reflexiones y análisis en ningún momento del año escolar, los docentes no cuentan con espacios para esta tarea, pues lo que se da, llámese sesiones de Consejo Académico o Comisiones de Evaluación y Promoción, solo se hacen para decir quién gana o pierde el año, lo cual no aporta al fortalecimiento de los procesos académicos de la Institución.

En esta situación, no se reflexiona sobre la influencia de los constantes cambios tecnológicos en las nuevas formas de leer que influyen en la manera de afrontar la enseñanza del proceso lector; la posición pedagógica que se debe tener frente a la lectura de los textos que circulan a través de la web y que cada vez llegan con mayor fuerza a la realidad del estudiante; la importancia de la lectura crítica no sólo para la vida académica, sino para la vida cotidiana. Por lo tanto, se hace necesario, generar estos espacios de reflexión y acción desde una comunidad de docentes lectores (CDL) para que se comprendan desde esta perspectiva las prácticas lectoras propias y las de los estudiantes en la actualidad, las cuales se dan desde el enfoque sociocultural, espacio que en el presente trabajo se facilitó desde las CDA dadas en el marco del Programa Todos a Aprender.

Lo anterior supone que el punto de partida de la lectura no sólo debe considerarse desde el plano lingüístico o psicológico, pues hasta el momento se ha venido tratando desde esa perspectiva, al fijar como meta principal que los lectores sean decodificadores de códigos escritos sin importar mucho los procesos de pensamiento que se asocian a la lectura. Además de esto, se hace necesario, lo exige la sociedad actual y las disposiciones de los referentes de calidad del Ministerio de Educación, considerar como algo fundamental, la mirada del proceso lector desde las prácticas socioculturales, es decir, tener en cuenta que cada lector le asigna un significado al texto, que la cultura y el

contexto evolucionan, y que de esta forma cambian los valores de la palabra, del texto y del significado.

Por eso, este trabajo explora el estudio de nuevas prácticas de lectura desde la perspectiva sociocultural, pues la sociedad de lectores de la era de la globalización y la internet se está aproximando a diversos tipos de discursos, desde diferentes horizontes culturales que, gracias a la internet, han propiciado la creación de nuevas comunidades discursivas: lectores con intereses particulares que están explorando nuevas formas de leer, asignándole al texto un significado propio que nace del entorno cultural al que pertenecen, descubriendo a través de las líneas que la lectura no sólo es un proceso cognitivo, sino que implica adquisición de conocimientos particulares de carácter sociocultural, obedeciendo a un tipo de discurso específico y a una práctica concreta de lectura.

Para enfrentar un estudio que permita dar cuenta de la forma en que estos fenómenos han venido surtiendo efectos en los miembros de la comunidad educativa de la Institución El Viajano, se orientó este trabajo desde el paradigma cualitativo, con el método de investigación-acción, el cual facilita la comprensión de lo que ocurre en el contexto estudiado y sus resultados permiten diseñar e implementar las acciones necesarias para generar los cambios y mejoras que el problema en cuestión amerita.

El estudio desde esta metodología de investigación-acción se desarrolló en cuatro fases: **planificación**, en la cual, partiendo de la observación, se realiza una caracterización de la población y se formula la ruta a seguir y los instrumentos empleados en cada una de ellas; **acción**, en la cual se realizan los grupos de discusión y entrevistas no estructuradas y se comparten las estrategias socioculturales de abordaje de la lectura; **observación**, es la fase de registrar en diario de campo el desempeño y las voces de los docentes durante las jornadas de formación en el marco de las comunidades de aprendizaje y la puesta en escena de las estrategias compartidas; y, por último, la fase de **reflexión**, en la cual se analiza toda la información y se elabora el informe de investigación.

Estas fases permitieron partir de la observación y análisis de la realidad vivida en el aula con respecto a la enseñanza y uso de la lectura por parte de los docentes participantes, pasando por la formulación y adaptación de estrategias de lectura compartidas en la comunidad de aprendizaje que se llevan a cabo en el marco del Programa Todos a Aprender (PTA) y llegando finalmente a observar en las clases la implementación de dichas estrategias, lo cual dio como resultado un análisis de la información levantada que da cuenta del inicio de las transformaciones generadas por la comunidad de docentes lectores (CDL) en el acto lector de sus estudiantes.

El Programa Todos a Aprender (PTA) es una estrategia empleada por el Ministerio de Educación Nacional para apoyar desde la formación pedagógica y práctica el desempeño de los docentes de Básica Primaria del País, aprovechando que el programa es una política nacional y el hecho de que la investigadora es tutora formadora de este, se usó este escenario como dinamizador del proceso, pues dentro de la metodología de trabajo se da la conformación de una comunidad de aprendizaje, que consiste en una serie de reuniones de reflexión y formación de los docentes en estrategias y pautas de enseñanza en las áreas de Lenguaje y Matemáticas.

Aprovechando que estos lineamientos del PTA se convirtieron en una base fundamental para la realización del estudio, se planteó como objetivo principal la exploración e implementación de estrategias pertinentes para la transformación de la comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores. Desde este escenario se generaron reflexiones que permitieron reconocer las concepciones sobre lectura que poseían los docentes y en este mismo escenario se trabajaron las estrategias de lectura que se aplicaron en la comunidad lectora y luego se observaron en la clase de los docentes, espacio al que se accede también fácilmente ya que el programa contempla el acompañamiento en el aula por parte del tutor.

El hecho de que la CDA es un escenario que se basa en la interacción entre los sujetos participantes, permitió que se implementaran estrategias de lectura con un enfoque sociocultural, desde el cual se concibe a la lectura como una práctica social en

la que los lectores emplean situaciones comunicativas, en este caso, la comunidad de docentes lectores (CDL) y el aula de clases, para reflexionar en conjunto y mejorar la comprensión lectora desde la comprensión de la realidad misma. En palabras de Freire (1989): “Leer no consiste solamente en decodificar la palabra o el lenguaje escrito; antes bien es un acto precedido por (y entrelazado) el conocimiento de la realidad” (P.51).

Teniendo en cuenta estos aspectos, las estrategias planteadas por el Programa Todos a Aprender (PTA) fueron pensadas desde este enfoque sociocultural, por lo cual, para el presente estudio, se enfatizó en aquellas que posibilitaron una relación de la tutora con los docentes, alrededor de la lectura, y del docente con sus estudiantes, generando una transferencia hacia la formación de sujetos lectores autónomos, mediante prácticas innovadoras de lectura centradas en prácticas sociales de comunicación e interacción en las que están involucrados los docentes.

1. Descripción del problema

En desarrollo del Programa Todos a Aprender (PTA) en la Institución Educativa El Viajano, que es una iniciativa del Ministerio de Educación Nacional para mejorar la calidad de la Educación en el nivel de Educación Básica Primaria, lo cual se centra en la intervención de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las áreas de Lenguaje y Matemáticas, se han realizado algunas observaciones de las prácticas de aula, y de los resultados que se obtienen en estas áreas con el fin de orientar la formación docente desde las necesidades del contexto, tarea que la titular de este trabajo debía realizar como tutora formadora del PTA en la Institución.

En la investigación preliminar adelantada en esta institución se focalizaron como sujetos del estudio a los docentes de la Básica Primaria, se realizaron observaciones de aula entre maestros en las que se evidenció que las prácticas de lectura de los docentes no se enfocan desde lo sociocultural, pues no se crean espacios de interacción desde los textos leídos, sino que priman los aspectos formales de la lengua, que buscan el

desarrollo de competencias comunicativas de sus estudiantes a través de experiencias de aprendizaje mecánico y de comprensión superficial, entendiéndose literal, de lo leído.

Por otro lado, se pudo observar en las prácticas de aula de los docentes participantes en este estudio que la organización y planeación curricular que realizan, la utilización de los recursos y materiales didácticos y sus hábitos lectores, elementos trascendentales en la formación de estudiantes lectores, no están articulados con los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional a fin de orientar a maestros e instituciones educativas sobre los aspectos específicos hacia dónde debe dirigirse el trabajo pedagógico en el aula desde la orientación de Lengua castellana.

Se pudo evidenciar una fuerte tendencia por parte de los docentes hacia unas prácticas de lectura orientadas principalmente a desarrollar habilidades de comprensión elementales como la decodificación, la fluidez y el manejo de vocabulario, lo que incide en el nivel de competencia lectora de los estudiantes, los cuales centran su atención en estos aspectos, que si bien es cierto constituyen bases para la comprensión textual, no constituyen el fin principal en el proceso lector, observándose entonces poco desarrollo de la capacidad crítica y propositiva, las cuales se logran cuando las actividades de lectura favorecen el análisis, la interpretación de diferentes tipos de textos, la explicación de los hechos de lenguaje y la producción de actos comunicativos en contexto.

Ante la falta del desarrollo de las habilidades de comprensión señaladas anteriormente, se observó en el desempeño de los estudiantes de la Institución Educativa El Viajano que en relación con el proceso lector, existía una serie de limitaciones de diversos tipos al momento de comprender el texto: falta de identificación de la microestructura y macroestructura del texto, poco interés e indiferencia de los estudiantes hacia la lectura, poca capacidad de organizar ideas y subtemas, la literalidad en la comprensión de los textos, poca participación y capacidad reflexiva crítica.

Frente a esto, y teniendo en cuenta los objetivos del Programa (PTA), se realiza observación de aula para establecer línea de atención a la problemática hallada, observando que algunas de estas dificultades con la lectura se deben, en gran parte, a

problemas con la enseñanza de la misma, pues se nota, poco trabajo en cuanto a estrategias de acercamiento al texto, establecimiento de propósitos de lectura y relación entre este proceso y las interacciones comunicativas de los estudiantes. Se parte de la premisa de que la comprensión lectora de los alumnos está fuertemente influenciada por las prácticas lectoras de los docentes en el aula y fuera de ella y que la escuela es el escenario pedagógico por excelencia para la formación de lectores en el país.

Todo esto, evidencia que los docentes no se encuentran preparados para enfrentar el proceso lector de sus estudiantes desde las exigencias de la época actual, los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional (MEN), y las necesidades e intereses que poseen los estudiantes en las edades que tienen y en relación con el desarrollo de la competencia comunicativa y las habilidades asociadas a ella, lo cual se encuentra también en la Ley General de Educación como uno de los fines de ésta. Además, se observa en los docentes desconocimiento de estas políticas, y por lo tanto, falta de compromiso frente al cumplimiento de dichas tareas que constituyen gran parte de la misión de la escuela.

Al conversar con los docentes en el marco de la Comunidad de Aprendizaje (CDA), espacio de formación y reflexión que promueve el PTA, se planteó una reflexión, teniendo como insumo principal los resultados de las pruebas SABER, que enfrentan los estudiantes de tercero y quinto de Básica Primaria, frente a lo cual, los docentes manifestaron algunos aportes, por ejemplo, la docente María Serpa dice en una entrevista no estructurada que se aplicó a los maestros:

“La principal competencia que le cuesta desarrollar a los estudiantes es la comunicativa, especialmente la lectora y escritural puesto que presentan dificultades para comprender los mensajes explícitos e implícitos de los textos. De igual modo, se les dificulta exponer sus puntos de vista porque carecen de conocimientos semánticos, sintácticos y pragmáticos del lenguaje” (Junio de 2016).

En su respuesta, la docente deja ver que ha interiorizado los principales requerimientos que la prueba saber evalúa en cuanto a las habilidades lectoras, sin

embargo, no se traduce este conocimiento en el apoyo que se brinda por parte de los docentes a los estudiantes.

Por otro lado, el docente Jorge Santos comenta: *“no se puede avanzar mucho en las clases, los estudiantes no tienen buenos hábitos de estudio. A veces es por falta de tiempo, pero la mayoría de veces es porque no están motivados y su bajo nivel de lectura los desmotiva mucho más”*. Estos comentarios demuestran que los docentes han percibido la dificultad de los estudiantes en cuanto a la lectura y atribuyen a esta necesidad el bajo rendimiento que se registra en buen número de alumnos de Básica Primaria. En general, esta es la tendencia que se presenta entre los docentes. La responsabilidad principal es de los alumnos, por eso, el estudio se centró en los docentes.

El programa Todos Aprender lleva cinco años en la institución, dentro de las actividades realizadas con los docentes están las Sesiones de Trabajo Situado, Acompañamiento en el Aula y Comunidades de Aprendizaje. Como resultado de las observaciones iniciales, las características de la población y estos encuentros pedagógicos surgió la necesidad de develar y dar cuenta de las concepciones y prácticas de lectura de los docentes de la Básica Primaria de la institución, las cuales se traducen en las acciones que desarrollan estos en el aula para desarrollar procesos de lectura.

La institución Educativa El Viajano cuenta con 11 sedes, en las cuales se encuentran aulas multigrado, con niños de distintas edades, los docentes de la Educación Básica Primaria son 30, los cuales tienen formación en distintas disciplinas, normalistas superiores, licenciados en pedagogía reeducativa, preescolar, educación religiosa, básica primaria, entre otros. Hay que anotar que pocos tienen el perfil de lengua castellana, muchos orientan esta asignatura sin un perfil académico, al respecto comenta un docente: *“se hace lo que se puede y uno va siguiendo la orientación del libro”*. Por esta razón, la enseñanza de la lectura en este nivel escolar es abordada desde la concepción que cada docente haya construido a lo largo de su formación académica y su experiencia profesional y personal.

Al realizar el análisis de los distintos instrumentos de recolección de la información como las observaciones y entrevistas, encontramos docentes que enfocan la lectura como decodificación del código escrito, sus prácticas están enfocadas al análisis del texto desde la estructura gramatical, identificación de conectores, aspectos sintácticos, la comprensión es vista como una parte de la lectura que depende de una realización progresiva de unidades, pasos o niveles menores y fragmentados. Se evidencian actividades escolares como la repetición en voz alta, la suma fonética de consonantes y vocales y la lectura de oraciones sin ninguna exigencia semántica ni pragmática.

En el abordaje de las competencias en lectura, la primera regularidad es que la mayoría de los docentes declara que necesitan estrategias pedagógicas para fortalecer el proceso lector en el aula. No hay criterios unificados en la didáctica de la enseñanza de la lectura, algunos docentes realizan actividades aisladas al proceso y no se precisa un propósito comunicativo en la lectura. Al indagar sobre el concepto de lectura entre los docentes, muchos responden de manera ambigua sobre su concepción, importancia y metodología apropiada para su desarrollo, por ejemplo: *“Es una herramienta para que el estudiante aprenda...”* (Docente Religión y Ética), aunque no se define el concepto de aprendizaje. *“Necesito saber más sobre ese tema”*, (Docente Naturales).

Se evidencia que se le adjudica un carácter teórico a la lectura, los docentes declaran no tener conocimientos disciplinares, pedagógicos y didácticos para abordarla en la escuela. Un docente comenta: *“la mayoría de nosotros no somos de español así que no tenemos la formación, pero uno hace actividades para que los estudiantes lean y luego comenten le texto”* (Docente de Ciencias Sociales). Se refieren a la lectura como una serie de actividades mecánicas y de tipo formal que facilitan el conocimiento. Otra docente, por su parte, afirma, *“yo lo que hago es verificar que los estudiantes me digan en resumen qué dice el texto y ahí miro si leyó o no”* (Docente de Matemáticas). La lectura es vista entonces como transmisión de información, de contenidos y no como un proceso de intercambio entre autor, texto y lector (Cassany, 2006).

Podría decirse, entonces, que, para el conjunto de los docentes, las competencias en lectura tienen una incidencia en el desempeño escolar de los estudiantes, limitada al manejo de textos como proceso de codificación y decodificación y a la transmisión de información. La comprensión se limita a lo literal y no se concibe como una elaboración mental del lector, a partir del texto y de sus conocimientos previos, mediante procesos de inferencia. Es decir, existe desde la formación de los docentes un vacío frente al tratamiento de la lectura en el aula.

Las prácticas de lectura están enmarcadas en métodos tradicionales de la enseñanza, la lectura dirigida por el docente, preguntas cerradas en torno al tema, lectura mental del estudiante sin socialización del texto, la práctica sistemática, especialmente de la lectura, y el abordaje de textos cortos por incapacidad de los estudiantes para comprender otros más extensos o por el desconocimiento de los docentes de lecturas más amenas y ajustadas a las necesidades de los estudiantes, pues no son lectores habituales. Predomina el análisis de textos narrativos, como muchos aducen: *“son los más fáciles de comprender”*. Partiendo de estos resultados que se han construido a partir de las reflexiones colectivas se llega a plantear la pregunta de este estudio y los objetivos que direccionan el mismo.

1.1. Formulación del problema

¿Qué transformaciones se pueden generar en los docentes y sus prácticas de aula a partir de la formación de una comunidad de docentes lectores desde la aplicación de estrategias didácticas con enfoque sociocultural?

Subpregunta 1:

¿Qué concepciones y prácticas de lectura aplican los docentes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano del Municipio de Sahagún?

Subpregunta 2:

¿Qué tipo de estrategias son pertinentes para transformar una comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores, en el marco del Programa Todos a Aprender?

Subpregunta 3:

¿Qué cambios se generan en las prácticas de lectura de los docentes de la Institución Educativa el Viajano al participar en la comunidad de docentes lectores (CDL)?

2. Objetivos

2.1 Objetivo general

Establecer los cambios que se producen en una comunidad de aprendizaje en el marco del programa “Todos a aprender” con la aplicación de estrategias didácticas con enfoque sociocultural de la lectura.

2.2 Objetivos específicos

- Reconocer las concepciones y prácticas de lectura que aplican los docentes de Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano del Municipio de Sahagún.
- Diseñar una tipología de estrategias didácticas, con enfoque sociocultural, que aplicadas orienten la transformación de una comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores, en el marco del Programa Todos a Aprender.
- Analizar los cambios que se generan en los docentes y sus prácticas de aula a partir de la participación en la comunidad de docentes lectores (CDL).

3. Justificación

Este trabajo de investigación-acción es importante debido a que plantea la posibilidad de generar una nueva cultura académica en la institución educativa. De igual forma, se convierte en un escenario que propicia nuevos centros de aprendizaje colaborativo en el grupo de docentes de Básica Primaria que pertenecen a la comunidad de aprendizaje, desarrollando competencias de comprensión textual, mientras se reconocen y emplean estrategias pedagógicas, lo cual ha empezado a crear en la comunidad, nuevas formas de abordar la lectura en el aula.

Esta es una inquietud que no es ajena a los directivos, docentes, estudiantes y comunidad educativa en general, pues se ha iniciado un proceso que abarca a toda la comunidad educativa de la Institución. Además, los educadores, especialmente, han llegado a visionar desde la realidad y lo trabajado, desde la comunidad lectora, que la lectura es un eje transversal de fundamental importancia para el desarrollo de los aprendizajes del ser humano en todos los niveles y que por lo tanto, la realización del presente estudio es pertinente y responde a una necesidad apremiante que existe en el contexto abordado.

En sentido metodológico, esta investigación ha representado un aporte a la comprensión de que la existencia de factores diversos dentro de los salones de clase tales como las variadas formas de lenguaje, las actitudes, las expectativas, la formación profesional de los maestros, las historias académicas, las experiencias pedagógicas, las metodologías de enseñanza, los contenidos temáticos, los diagnósticos y planes institucionales dan cuenta de la imposibilidad de contar con un método único y exclusivo de aproximación al conocimiento en el aula. Por tanto, se hace necesario el uso de diferentes enfoques, metodologías, técnicas e instrumentos para producir saberes en el complejo mundo social del aula.

Por lo anterior, se espera que los resultados validen cómo a través de la creación de comunidades lectoras en el marco del Programa Todos a Aprender se generan centros

de aprendizaje entre los docentes con el fin de buscar nuevas estrategias de abordaje de la lectura en el proceso de aprendizaje. Con lo anteriormente expuesto, se evidencia la relevancia de la investigación porque es posible la adquisición de experiencias significativas que despierten la criticidad, que conlleven a mejorar la argumentación, apreciación de juicios y el valor de los conocimientos adquiridos. Además, queda una ruta para abordar nuevos desafíos del contexto.

La conformación de la comunidad de docentes lectores (CDL), posibilita escenarios de constante reflexión en torno a la lectura, lo cual permite que se presenten diversas estrategias que los docentes logran desarrollar en sus interacciones diarias con sus estudiantes, y que luego, son compartidas en la comunidad de aprendizaje que se ha transformado en comunidad lectora. Este aspecto, posibilita a los demás docentes la puesta en escena de las estrategias compartidas y practicadas por los docentes lectores, lo que permite nuevos desarrollos y posibilidades para las estrategias y el beneficio de los estudiantes.

Cuando el docente es un lector crítico, cuenta con una serie de elementos que aplica en su propia práctica, no sólo para leer, sino para seleccionar las lecturas que sus intereses académicos y personales le sugieren, estas habilidades tienen una influencia directa sobre su práctica docente en relación con el proceso lector de sus estudiantes, ya que podrá seleccionar textos orientados desde los intereses y necesidades de ellos y, además, podrá enseñar las estrategias más adecuadas al tipo de texto seleccionado, al nivel de interacción entre él, los estudiantes y el texto, teniendo también en cuenta el ritmo de aprendizaje o nivel de formación que poseen sus estudiantes.

Desde el punto de vista legal, se justifica la implementación del estudio cualitativo que se planteó pues su temática es acorde con lo que piden los referentes de calidad que se orientan desde el Ministerio de Educación Nacional, como son los Lineamientos Curriculares, los Estándares Básicos de Competencias del área de Lengua Castellana, los Derechos Básicos de Aprendizaje, entre otros, los cuales se refieren ampliamente a

los procesos de lectura y escritura como aspectos fundamentales para la formación integral del individuo.

Por otro lado, entre los objetivos de la Educación Básica contemplados en la Ley 115 de 1994 podemos leer: “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” (Artículo 20, Literal b), lo cual marca la obligatoriedad social de la escuela por asumir compromisos frente a los procesos comunicativos que doten al individuo de las herramientas necesarias para sus interacciones en los diferentes contextos.

Todo lo anterior lo podemos resumir en que el desarrollo de una investigación-acción como la que se ha realizado, tiene una justificación teórica y práctica por cuanto emplea concepciones de diferentes autores sobre la comprensión lectora y el acto de enseñarla, lo que permite no solo la reflexión, sino el acercamiento de los docentes a la didáctica específica del lenguaje y la literatura, lo cual se traduce en la mejora de sus prácticas de enseñanza y la forma de presentar a sus estudiantes la lectura y las implicaciones de esta para la vida cotidiana, es decir, se transforman las prácticas lectoras propias del docente que manifestaba no poseer competencias suficientes en la lectura de todo tipo de textos y esta transformación se va dando también en los estudiantes, pues el énfasis que se hacía sobre las bases de la comprensión elemental, se complementa con estrategias que llevan al lector (sus estudiantes) a desarrollar habilidades más complejas como la capacidad crítica y creativa a partir de los textos.

Por otra parte, en esta investigación acción, se levanta un conocimiento acerca de lo que sucedía con la enseñanza de la lectura en la Educación Básica Primaria, la cual era demasiado apegada a aspectos elementales de la lectura, acerca de las estrategias que se implementaron para mejorar las prácticas lectoras de los docentes, las concepciones del docente acerca de la comprensión lectora y la enseñanza de esta en su trabajo de aula. Sumado a esto, se resalta el hecho de trazar un camino, no solo para el levantamiento de información sobre problemas académicos, sino para emplear métodos de investigación educativa que favorezcan la implementación de acciones que

permitan la resolución de dichos problemas, beneficiando a los docentes, padres de familia y sobre todo los estudiantes de la Institución.

4. Marco de Referencia

4.1 Antecedentes investigativos.

Al abordar algunos estudios que se revisan como antecedentes investigativos de este trabajo a nivel nacional e internacional, es necesario tener en cuenta el lugar y la población en la cual fueron aplicadas dichas estrategias, pues lo que se busca es identificar aquellas que han sido aplicadas en contextos similares y cuyos objetivos sean semejantes para poder conocer, por lo menos en parte, el estado de los estudios encaminados a desarrollar la comprensión lectora desde la formación de competencias lectoras en los docentes a partir de la aplicación de estrategias que se pretende sean replicadas en el aula de clases con sus estudiantes.

En primera instancia, se encuentra una marcada tendencia en Europa de estudios orientados hacia el enfoque socio-cultural de la lectura y la escritura, que las considera como construcciones sociales definidas, es decir, como producto de la evolución de las sociedades en un mundo globalizado; leer y escribir han adoptado nuevas prácticas que obedecen a las circunstancias propias de cada individuo y de cada contexto social. El lector asume roles específicos dependiendo el tipo de texto que lee y las circunstancias en que dicho texto circula. La manera de comprender varía dependiendo de la intención con la que el lector se acerca al texto.

4.1.2. Tendencias investigativas en Europa y Latinoamérica

Entre las investigaciones encontradas en el ámbito internacional se puede destacar la adelantada por Cunha Duarte Rosemary (2012) de la Universidad de Alcalá de España, en la cual se promueve el uso de una metodología específica de la enseñanza de la lectura en las series iniciales de la etapa de aprendizaje de los niños en la escuela, desarrollando así un comportamiento lector desde la infancia. Asimismo, estimula la lectura y planea el desarrollo del comportamiento del lector en la búsqueda de la sostenibilidad social y cultural, promoviendo la reducción de la desigualdad en la sociedad actual, estableciendo la lectura como fuente de conocimiento y de comprensión

del mundo. Se utiliza, en este caso, la metodología cualitativa para investigar las prácticas de la lectura y su repercusión en el comportamiento lector.

El objetivo en torno al cual se desarrolló esta tesis doctoral se puede sintetizar como la búsqueda del conocimiento alrededor de las prácticas lectoras desarrolladas por los profesores a través de actividades investigativas, además de substanciar y compilar el fundamento teórico para el desarrollo del comportamiento lector del alumno de 1º y 2º grado de la enseñanza primaria de las escuelas públicas de la Red Municipal de Enseñanza de São Luís – Maranhao (Brasil).

Este trabajo realizado desde la Universidad de Alcalá de Henares es un estudio cuyos objetivos sirven al presente trabajo al incluir el rol del docente como un lector, que es el ejemplo a seguir por parte de los estudiantes, por cuanto se convierte en un facilitador de estrategias de lectura que tienen como fin la comprensión y análisis de los mensajes contenidos en los textos que se leen. Además, teóricamente concibe que la lectura debe ser enseñada con una metodología específica que promueva el diseño e implementación de estrategias surgidas de la reflexión del docente, tal y como se propone desde las comunidades de aprendizaje que se promueven en el Programa Todos a Aprender.

En segundo lugar, Santamaría Martínez Rocío (2008), quien realiza un análisis de los contenidos culturales a los que tienen acceso los alumnos, a través de los Materiales Didácticos de Cultura y Civilización, así denominados por la literatura especializada, conoce las consideraciones, valoraciones y opiniones de profesores de ELE (enseñanza del Español como Lengua Extranjera) acerca de la competencia sociocultural y su tratamiento en el aula; - elabora y experimenta una Unidad Didáctica con contenido sociocultural dentro del modelo que propone el Enfoque por Tareas, con el fin de verificar si este enfoque se adapta al desarrollo de esta competencia.

La metodología utilizada en esta investigación fue de tipo exploratoria–cuantitativa– interpretativa, se trata de una metodología mixta descrita por Grotjahn en

1987. Este trabajo deja un buen camino para analizar las concepciones y prácticas docentes sobre la lectura en el aula, uno de los objetivos específicos de la investigación que se presenta, pues sus resultados arrojaron que la estrategia de la formulación de unidades didácticas funciona para mejorar el proceso docente al orientar la formación de lectores.

En este mismo sentido, en cuanto a la formulación de Unidades Didácticas como estrategia para apoyar la enseñanza de la comprensión lectora, se tiene en cuenta también el trabajo de Quintanal José (2014), titulado “El desarrollo lector y su relación con la mejora de las competencias básicas”, el cual consistió en una investigación acción que tuvo como fin principal analizar y generar materiales didácticos que estimulen tanto el desarrollo de las distintas competencias como su proyección en las diferentes áreas de contenido, dando como resultado el aporte de una serie de pautas docentes para el diseño, ejecución y evaluación de un nuevo modelo de Unidades Didácticas para la mejora de actividad lectora, que asegure el desarrollo de esa competencia básica.

El proceso de investigación acción se llevó a cabo en un centro de Educación Primaria de la provincia de Guadalajara y tuvo una duración de dos años en los cuales se trabajó con docentes en la elaboración y aplicación de materiales que sirvieran para apoyar el desarrollo de la lectura en los diferentes grados del ciclo de Primaria. El desarrollo de dichos materiales se dio a partir de sesiones de trabajo en grupo y trabajo y aplicación personal. Después de la aplicación de las estrategias se aplicó una evaluación tipo pretest-postest para demostrar los avances que representó la experiencia para docentes, estudiantes y padres de familia. Todos estos aspectos metodológicos y prácticos se convierten en base para el presente trabajo, el cual se traza un camino similar al buscar la mejora de la práctica personal del docente, tanto como lector crítico, como formador de lectores.

Por otra parte, se revisa la investigación realizada por Rojas López Dora Elia (2013), de la Universidad de Barcelona, la cual centra su estudio en las prácticas de lectura de textos multimodales desde la perspectiva de los proyectos de aprendizaje,

entendiendo la lectura desde un enfoque sociocultural postmoderno, se hace énfasis en definir cómo ha evolucionado el concepto de lectura para llegar a convertirse en competencia lectora. Dado que se sitúa en un enfoque sociocultural se revisa en qué consiste la cultura mediática, cómo influyen las tecnologías en el aprendizaje de la lectura, se hace una explicación sobre qué son los textos multimodales, temática que ha sido abordada recientemente en estudios relacionados a la literacidad. En cuanto a la metodología se enmarca en el paradigma de investigación de tipo socio crítico, investigación orientada a la práctica educativa en la que se encuentra la investigación-acción, que es el tipo de estudio que se realiza en este trabajo.

Los resultados de este trabajo que se reseña sirven a la investigación que se realiza pues dejan un buen camino con las categorías que fueron analizadas y sobre las que se dio cuenta, pues sirven, en su mayoría como un ejemplo metodológico para el tratamiento de los datos, el estudio de Rojas López (2013), deja aportes en aspectos como: lo que considera el profesor, lo que opina sobre la finalidad de la lectura, su conceptualización sobre el proceso de la lectura, cómo la trabaja, la forma de relacionar la lectura en las diversas áreas del currículum, lo que piensa acerca de los textos multimodales, las fuentes de lectura que se utilizan, así como su opinión acerca de los proyectos de aprendizaje.

Por su parte, Kalman Judith (2003) en la investigación *“El acceso a la cultura escrita: la participación social y la aproximación de conocimientos en eventos cotidianos de lectura y escritura”*, fundamenta la importancia de la teoría sociocultural en los procesos de lectura y escritura, el cual privilegia los procesos sociales del aprendizaje sobre los individuales. De igual forma, enfatiza en que la apropiación de las prácticas estudiadas es el resultado del acceso a los distintos conocimientos y saberes desplegados de la interacción entre lectores y escritores, esta investigación tuvo como finalidad examinar el concepto de acceso desde la perspectiva sociocultural y presentar desde una metodología cualitativa, tipo estudio de caso, las distintas posibilidades de apropiación, participación y acceso que tiene un lector al explorar la cultura escrita.

Esta investigación permitió que se considerara la utilidad de las prácticas que permiten desarrollar la comprensión a partir de diversas formas de participación, la construcción del acceso y los procesos de lectura y escritura desde la perspectiva de aquellos que hacen de las prácticas lectoras un evento cotidiano en diversos contextos, en este sentido se señala como fundamental la condición social como aproximación a la cultura escrita, lo cual apunta hacia un enfoque sociocultural de la lectura que se debe tener en cuenta en el presente trabajo para el desarrollo de las estrategias que conviertan a los docentes en lectores competentes y les lleven a mejorar sus prácticas de enseñanza de esta habilidad.

Por otro lado, Benavides Cáceres, y Sierra Villamil, (2013) presentan el trabajo “Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad” en el que pretenden dar respuesta a la necesidad de implementar una propuesta pedagógica que promueva la lectura crítica de los estudiantes, como aporte al modelo pedagógico en el desarrollo de las competencias transversales, partiendo de una serie de reflexiones que dieron como resultado la caracterización de las prácticas de enseñanza de la lectura y la escritura de los docentes de la Escuela de Administración de Negocios (EAN), lo cual, al ser uno de los objetivos investigativos del presente trabajo, se convierte en un valioso aporte.

A partir del análisis de la información sobre las prácticas docentes, el aporte del proceso de investigación es el diseño de dos matrices de estrategias didácticas que resultaron útiles para la enseñanza de la lectura crítica, pues se establecieron algunos criterios que orientan a los docentes de las diferentes disciplinas, a trabajar procesos de comprensión y producción de textos con actividades de descripción, recursos, seguimiento del docente y la evaluación. Sin duda, es un buen referente para la presente investigación por el método de trabajo a partir de las reflexiones grupales y el aporte de estrategias de enseñanza y práctica de la comprensión de lectura.

Silveira Caorsi Edith (2013), en su investigación *La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza*, debate

acerca de las prácticas actuales y se pregunta sobre la necesidad de una nueva narrativa que construya una epistemología y una metodología acordes a una acción basada en aspectos socioculturales con el aporte de otras ciencias sociales. Invita a desarrollar la investigación cualitativa en relación con el estado y a revisar las categorías establecidas.

Este estudio, deja como conclusión, la lectura es estudiada como una práctica social que involucra al lector con situaciones planteadas por el autor y que no puede evitar relacionar con su propio entorno cultural. Por lo tanto su enseñanza debería contemplar esta situación y establecer modos y tipos de lectura y acompañar a los lectores noveles y avanzados a construir prácticas cada vez más eficientes de lectura. Sugiere revisar las prácticas para alcanzar la meta de construir lectores hábiles, críticos y que disfruten de una herramienta que es productora de equidad y creadora de subjetividad y autoestima. Todo esto desde una visión basada en las interacciones que se puedan establecer en el aula y fuera de ella con otros actores y con el mundo circundante. A continuación, se detallan estudios relacionados con la implementación de este tipo de estrategias en comunidades lectoras como la que se pretende formar en este trabajo.

En este ámbito temático, se encuentran investigaciones como la de Moliner García Odet, Sales Ciges Auxiliadora y Escobedo Peiro Paula (2014), con su trabajo titulado “Posibilidades y limitaciones de generar cultura de centro desde las prácticas compartidas de aula: el caso de la educación intercultural inclusiva”, en el que emplean como instrumentos el análisis del Grupo de Discusión y la observación participante para develar las actitudes que poseen los docentes frente al cambio. Este trabajo, al igual que la presente investigación, se propone como objetivo generar la necesidad de establecer en el profesorado el trabajo colaborativo, aunque en temas diferentes.

Dentro de las principales conclusiones del estudio de las docentes formadoras de la Universidad Jaime I , se cuenta la de rescatar el papel de la escuela como generadora de estrategias que impulsan el cambio, la aplicación de estrategias interculturales y de inclusión que transformen las prácticas de aula; y la de que la escuela debe facilitar

espacios en los que el cuerpo docente participe en comunidades de reflexión acerca de sus prácticas pedagógicas con lo cual se favorece no solo el trabajo colaborativo, sino que se mejoran los desempeños en el aula lo que redundará en un bien para el estudiantado en la consecución de las metas de formación. Esto se halla en relación con el presente estudio dado que el objetivo es formar una comunidad de docentes lectores a partir de la reflexión sobre la práctica y la implementación de nuevas estrategias que respondan a los desafíos actuales que enfrentan docentes y estudiantes frente a la lectura.

Por su parte, en Argentina, se presenta el trabajo del profesor de la Universidad de Buenos Aires Broide Martín (2009), titulado “Yo leo, tú lees, ¿nosotros? Un abordaje sociológico sobre el sujeto lector”. En este trabajo, el autor aborda, desde la perspectiva de las ciencias sociales, los conceptos de sujeto lector colectivo y comunidades lectoras que se consideran herramientas necesarias para la comprensión de lo que implica la formación de lectores. En el desarrollo del trabajo, se busca mediante la aplicación de estrategias para abordar la construcción de sentido desde la interacción entre sujetos lectores con textos de alto valor literario y la capacidad de otros sujetos de intercambiar opiniones sobre diversos asuntos, teniendo en cuenta que estos también están leyendo la realidad sobre la que emiten juicios y comentarios. Para efectos del presente trabajo de investigación, se trata entonces de aprovechar las capacidades reflexivas de los docentes para encaminar discusiones sobre lectura, concepciones de lectura y prácticas de enseñanza de la misma.

Aunque el trabajo de Broide (2009) es un estudio centrado en la formación de comunidades de vecinos que transformaron sus reflexiones cotidianas para hablar de los textos que leían, lo cual los convirtió en una comunidad lectora, es importante el modelo de comunidad lectora que se presenta, pues, al igual que en este trabajo, se trata de llevar un texto que se ha leído desde un sujeto colectivo, lo que implica diferentes visiones de la lectura del texto y su interpretación, para que se analice a partir de las interacciones entre los sujetos participantes, lo cual es una estrategia sociocultural, tal y como se busca

implementar en la presente investigación, solo que con docentes que poseen la necesidad de asumir el rol de lectores críticos.

También en Argentina, se halla como antecedente de esta investigación, el proyecto “el sur también lee”, que tiene como fin la formación de comunidades lectoras, dirigido por la profesora e investigadora Salles Norma (2001). En este proyecto, el objetivo central es rescatar el papel de la escuela como el espacio que debe generar escenarios para la lectura en comunidad, aplicando estrategias que tengan en cuenta todos los asuntos socioculturales que influyen en las interacciones del lector con los textos que lee. Todo esto, tiene como fin principal la aplicación de estrategias didácticas para la formación de lectores. Lo cual, constituye el fin central del presente trabajo.

En cuanto al uso de estrategias didácticas para el desarrollo de la comprensión lectora en el aula, se encuentra también el trabajo denominado: “*El uso de la estrategia de lectura LIDE en la comprensión de textos y la motivación a la lectura*” de Espinoza-Herold Mariella (2009), catedrática de la Universidad de Arizona, la cual, desde el paradigma cualitativo, realiza un estudio con la participación de 46 docentes de escuelas primarias en la ciudad de Phoenix, estados Unidos, a los cuales se les mostró un video con la aplicación de la estrategia de lectura LIDE, en un grupo de grado quinto de primaria.

Después de la observación de la clase en la que se llevó a cabo la estrategia con su diferentes pasos: Lectura, Interrogación, Declarar y Explorar; los docentes respondieron cuatro preguntas y participaron en un foro sobre el tema en Internet. La mayoría de docentes vio aspectos positivos en la aplicación de estrategias y coincidió en que sería muy útil para la comprensión lectora la aplicación en sus clases. Este estudio se relaciona con la presente investigación, pues buscó demostrar estrategias de apropiación de lectura para mejorar el desempeño de los docentes y beneficiar a los estudiantes.

Por otra parte, se analiza el trabajo “Aprender a comprender: actividades y estrategias de comprensión lectora en las aulas” de las autoras Llamazares Prieto, Ríos García Isabel y Buisán Serradell Carmen (2013), las cuales parten de la premisa de que el objetivo último de la lectura es comprender lo que se lee y a partir de este, se busca el desarrollo de estrategias de aula que así lo promuevan. Para esto, inician un estudio en el que describen e interpretan actividades de aula destinadas a trabajar la comprensión de textos con el fin de, en primer lugar, detectar la concepción de los docentes sobre la comprensión lectora, y, en segundo lugar, identificar las estrategias usadas para este aprendizaje, este proceso se realiza a partir de la observación del trabajo realizado por los docentes en más de 50 aulas de diferentes regiones de España.

Las observaciones realizadas, llevan a las autoras a concluir que los docentes evalúan para enseñar a leer y que la estrategia de activación de conocimientos previos tiene escasa presencia en las aulas, lo cual se traduce en que el énfasis de la enseñanza de la lectura se limita a establecer inferencias literales y a evaluar la comprensión lectora sin que medien procesos acciones que lleven al estudiante a aprender a comprender. A partir de estos datos, las autoras caracterizan algunas estrategias con un amplio abanico de tareas que debe realizar tanto el docente como el estudiante para la enseñanza de la comprensión lectora, este es, en parte, un objetivo común con la presente investigación, la búsqueda de estrategias de formación de lectores.

4.1.3. Investigaciones realizadas en Colombia sobre prácticas lectoras

En cuanto a las investigaciones realizadas en Colombia, se debe decir, que a pesar de que se han hecho esfuerzos para contribuir a las investigaciones adelantadas a nivel internacional sobre las prácticas lectoras y, por lo tanto, son muchos los estudios que se han adelantado con relación a la problemática de la lectura en el país, puesto que se ubica entre los índices más bajos de hábito de lectura y consumo de libros. Sin embargo, estos estudios aunque son investigaciones realizadas en el contexto de la Educación Básica Primaria, Secundaria y Media, se debe decir que ofrecen una visión del proceso lector desde una perspectiva cognitiva y no desde lo sociocultural, el trabajo se ha centrado sobre todo, en desarrollar estrategias que mejoran el proceso, la didáctica

y desarrollo de competencias lectoras en los estudiantes. Por lo tanto, son pocos los estudios que se basan en la formación de docentes lectores.

Se debe señalar también en este apartado, que el Ministerio de Educación ha formulado programas para la mejora de la calidad de la educación a la cual se asocian los procesos de comprensión lectora y la formación del pensamiento matemático, entre los que se cuenta el Programa Todos a Aprender (PTA), no obstante, falta aún mucho trabajo de campo, investigaciones desde las realidades particulares, porque el problema de la comprensión no se resuelve desde los escritorios directivos ni aulas universitarias, se debe ir a la realidad para analizar la forma en que la lectura no es un problema sino una necesidad que ofrece diferentes dimensiones y maneras de abordarla pues el contexto de cada quien exige asuntos totalmente variados.

Por otra parte, el Programa Todos a Aprender (PTA) es de reciente implementación en el país (2012), por lo que existen pocos trabajos de investigación acerca del funcionamiento del mismo. A pesar de esto, a continuación se presentan algunas experiencias que se consideran cercanos al tema del presente trabajo y que han sido desarrolladas en Colombia.

En primer lugar, en el marco del Programa Todos a Aprender (PTA), se presenta en el Departamento de Córdoba el trabajo realizado por Díaz Alex Mauricio (2015), el cual fue titulado “Evaluación de la propuesta de enseñanza de las áreas de Lenguaje y Matemáticas en la Institución Educativa San José del Pantano”. Se trata de una investigación cualitativa con un diseño de estudio de caso que explora el desempeño de los docentes focalizados en cuanto a la enseñanza de las áreas de lenguaje y matemáticas, resaltando la importancia de la comunidad de aprendizaje como el espacio propicio para la reflexión sobre la práctica de aula, en lo cual se relaciona con el presente trabajo, pues este centra su accionar en dicho espacio para transformarla en una comunidad lectora que impacte el proceso lector de los docentes y produzca transformaciones en su trabajo de aula.

El trabajo de Díaz (2015), analiza tres categorías, en primer lugar, la comunidad de aprendizaje de docentes, en segundo lugar la metodología del estudio de clases y, por último el desarrollo profesional situado. Para esto, recoge información desde la observación participante, la cual le permite levantar la información emitida por los docentes participantes en el marco de la comunidad de aprendizaje (CDA), en lo cual también posee una similitud metodológica con el presente trabajo, además, pretende, al igual que esta investigación, dar cuenta de las transformaciones en las prácticas de enseñanza promovidas por los procesos formativos y reflexivos al interior de la CDA.

También en el marco del PTA, otro ejemplo de investigaciones realizadas desde este programa en Colombia, es el trabajo realizado por Pardo Raigoza Mónica (2017), titulado “Estrategias de enseñanza en el Programa Todos a Aprender. Un análisis desde la práctica docente”, en el cual la autora pretende dar cuenta de las prácticas de aula que realizan los docentes de la Institución Educativa Federico Ozanam del Municipio de Medellín, específicamente sobre la aplicación de estrategias de enseñanza orientadas desde el programa. Para tal fin, se vale de la aplicación de técnicas como la observación, revisión documental, la encuesta y la entrevista, con los cuales reconoce el nivel de apropiación de las estrategias en la práctica de los dieciséis (16) docentes focalizados.

Este trabajo se constituye en un antecedente del presente estudio, dado que se dinamiza desde la aplicación del PTA en una Institución pública, además, se emplea un enfoque cualitativo desde la investigación acción, en la que se levanta información acerca de la problemática del contexto y se proponen algunas alternativas desde la práctica para afrontar la situación detectada en las observaciones realizadas por la investigadora en su rol como tutora del programa. Si bien la investigación de Pardo Raigoza (2017) se centra en las clases de lenguaje y matemáticas, se relaciona con el presente trabajo en que busca dar cuenta de las posibles transformaciones evidenciadas en el aula en cuanto a la aplicación de las estrategias del programa.

En cuanto a la aplicación de estrategias de enseñanza de la comprensión lectora, se hallan algunos trabajos interesantes en Colombia y que resultan cercanos al presente

estudio. Tal es el caso del trabajo “Modelo blended learning para el desarrollo de competencias lectoras y escritoras: un desafío de aprendizaje en Educación Básica Primaria en la Institución Educativa San Roque”, realizado por Ortega Vergara Jader David y Medina Payarez Iván José (2015) con el fin de aplicar estrategias desde el modelo blended learning (b-learning) para el desarrollo de competencias en lectura y escritura desde los componentes semántico, sintáctico y pragmático en estudiantes de quinto grado.

La investigación sigue un diseño cuasi-experimental con un grupo experimental y un grupo control a los que se les aplica pre y post test, obteniendo como resultado que los estudiantes del grupo experimental presentan mejoría en sus desempeños en comparación con los que pertenecen al grupo control. Con este estudio, los autores demostraron la ventaja de ofrecer al estudiante estrategias de aprendizaje y desarrollo de habilidades y la creación y recreación de escenarios que lo faciliten. En este sentido, se halla en este referente una similitud con el presente trabajo dado que se busca ofrecer, en este caso a los docentes, escenarios de reflexión que permitan el desarrollo de habilidades lectoras que luego puedan reflejar en su trabajo de aula.

Por su parte, Wong Lubo Kattia María (2015) presentan el trabajo de investigación titulado “El Teatro: Una Estrategia Didáctica para Favorecer la Actitud Lectora en Estudiantes de Básica Primaria” en el que parten de los resultados de la prueba PISA del año 2014, los cuales reflejaron además de precarios índices de comprensión lectora en los estudiantes colombianos, baja calidad en los procesos educativos, lo cual, según algunas organizaciones como la Organización de estados Interamericanos (OEI) y la Red de Bibliotecas Públicas, entre otras, indica que es urgente que los docentes revisen sus prácticas pedagógicas para aplicar nuevas estrategias didácticas. Ante esta necesidad, las autoras presentan su propuesta.

La investigación se realizó con una muestra de sesenta (60) estudiantes de grado segundo (2º) del municipio de Soledad, Atlántico, que presentaban dificultades en el proceso lector. Entre ellos se identificaron problemas como la poca disposición para la

lectura, la falta de hábitos lectores y el poco apoyo de la familia en el desarrollo de actividades de comprensión lectora. Frente a esta situación, la autora presenta una serie de estrategias didácticas desde el teatro para mejorar la comprensión lectora desde los aspectos lúdicos, creativos, lingüísticos y emotivos que fueron facilitados por la implementación de estrategias teatrales, las cuales dieron como resultado la promoción de la lectura entre los estudiantes y sus familias, lo cual constituye un aporte desde el ámbito sociocultural. Desde esta perspectiva, se relaciona con la presente investigación, la cual busca desarrollar estrategias desde este mismo enfoque.

Por otra parte, se destaca el Grupo de Investigación en Didáctica de la Lengua Materna y la Literatura (DiLeMa) (2007) de la Universidad del Quindío, el cual realiza una investigación sobre el *Estado del arte de las concepciones sobre prácticas de lectura y escritura en la universidad colombiana*, en la que resalta algunos trabajos de investigación científica que han contado con cierta difusión en el país durante los últimos años, con el propósito de facilitar la reflexión y el diálogo académico entre profesionales de la educación, a partir de experiencias en campos problemáticos específicos.

En dicho estudio, los investigadores reseñan trabajos de investigación en los que fácilmente se puede advertir la identificación del problema, el reconocimiento de los marcos teóricos de referencia, la explicitación de la metodología y la presentación de resultados. Esta compilación permite definir tendencias, posibilidades de acción y desafíos en torno a la cualificación del quehacer docente, aunque se centra en la educación superior. No obstante, se puede señalar como un valioso aporte, la referencia a investigaciones que presentan un acercamiento a las formas en que los estudiantes leen, escriben y se relacionan con el lenguaje, lo que encuentra sustento no sólo en sus capacidades, sino también en los tipos de prácticas en las que son instruidos por los docentes.

De este recorrido por algunos estudios sobre las prácticas lectoras en España, Latinoamérica y Colombia, se puede establecer que hay una fuerte tendencia al enfoque socio-cultural. Cassany (2006; 2009) pone el énfasis en el enfoque sociocultural; nos

habla sobre las prácticas de lectura y plantea que leer y escribir no son solo tareas lingüísticas o procesos psicológicos, sino también prácticas sociales puesto que asumimos unos roles predeterminados de “lector” y “autor”: los alumnos llegan a la escuela con una serie de conocimientos previos y con información variada.

De estas investigaciones que se reseñan y otras que se han leído en la búsqueda de antecedentes quedó claro para la investigación cualitativa que se realizó, que el hecho de centrar la atención en la observación del trabajo de la lectura orientado por el docente en el aula, es una categoría importante en los últimos estudios que se han realizado en diferentes lugares del mundo para mejorar los procesos de comprensión lectora de los estudiantes. Aspectos como la forma de enseñar a leer, las ayudas que brinda, es decir las estrategias que plantea para comprender un texto, el tiempo que dedica el docente a la selección y preparación de textos, las cosas que dice sobre el texto y las motivaciones que plantea para interesar a sus alumnos, entre otros, son una fuente enorme de reflexiones hacia la mejora de los procesos didácticos de la lectura, la escritura y el aprender a aprender.

4.2. Marco Teórico Conceptual

4.2.1. Programa Todos a Aprender y la construcción de comunidades de aprendizaje: Transformando la Educación Pública.

La calidad de la educación colombiana es un asunto que compete a todos los colombianos puesto que afecta de manera directa a la población en general, al ser considerada como un derecho fundamental. Por lo tanto, los gobiernos deben vigilar que la educación que se imparte en sus instituciones y en las administradas por empresas privadas, se brinden procesos que den buenos resultados y se reflejen en la transformación de las comunidades y en los resultados de las pruebas que miden la calidad de dichos procesos. Al darse resultados muy bajos, por ejemplo, en las pruebas Saber que se aplican a estudiantes de Básica primaria y Secundaria en una buena parte del territorio nacional, sumado a resultados lamentables en pruebas internacionales, se pone en tela de juicio la calidad de los procesos que se imparten en las escuelas del País.

En concordancia con las consideraciones anteriores, surge el Programa Todos a Aprender (en adelante PTA), cuyo propósito es la implementación de acciones orientadas a lograr cambios en las prácticas de aula, a partir del fortalecimiento de las comunidades de aprendizaje involucradas en procesos de mejoramiento de la calidad, con apoyo técnico apropiado y el aporte de material educativo de apoyo para docentes y estudiantes. Desde lo que se propone en el PTA, se vislumbra el proceso de transformación de la calidad educativa en Colombia a partir del trabajo mancomunado de los docentes, los directivos, los estudiantes, los padres de familia, las autoridades públicas locales, el Ministerio de Educación Nacional, secretarías de educación y en general todos los colombianos.

La idea central de este proceso es contrarrestar los efectos de esos factores propios de entornos familiares, escolares o comunales poco favorables que influyen negativamente en el aprendizaje de los estudiantes. Para llevar a cabo este trabajo, se busca a docentes de aula de las áreas de Lenguaje y Matemáticas para capacitarlos e iniciar un proceso de transformación. Este trabajo implica una revisión de los procesos de planeación, ejecución, observación y retroalimentación de las clases, al igual que una caracterización de la metodología del estudio de clase (MEC), utilizada como estrategia pedagógica en dichas comunidades. En resumen el objetivo del programa es el siguiente: “Mejorar las condiciones de aprendizaje en los Establecimientos Educativos focalizados y, con ello, el nivel de las competencias básicas de los estudiantes matriculados en ellos entre transición y quinto grado” (MEN, 2012, pág. 5)

El trabajo del PTA en las instituciones se configura a partir de Comunidades de Aprendizaje (CDA), entendidas como “un proyecto de transformación social y cultural de un centro educativo y de su entorno, para conseguir una sociedad de la información para todas las personas” (Valls, 2005). Por eso, para comprender este trabajo, es necesario conocer la estrategia de trabajo de los docentes que conforman una CDA en las instituciones educativas oficiales, con el propósito de identificar las prácticas pedagógicas para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y despertar la motivación por aprender. El programa conforma estas comunidades con docentes de matemáticas y lenguaje pues parte del planteamiento de que las competencias de estas áreas garantizan la capacidad

para comprender, analizar y reflexionar sobre las diferentes situaciones que se le presentan al hombre en su diario vivir.

En el marco de la CDA se busca generar un ambiente académico que pueda enriquecer al docente, al crear, en primer lugar, el hábito de reflexionar constantemente sobre lo que ya se sabe y su práctica en el aula en su desempeño diario, permitiendo que pueda también escuchar la experiencia de sus pares académicos y la tutora; por otra parte, este espacio de reflexión le plantea una serie de retos formativos que le motivan a leer y retomar un ritmo de exploración de nuevas alternativas que se plantean desde la investigación e innovación educativa desde los diferentes documentos y fuentes de información que le presenta el PTA.

Todo esto va a crear un ambiente propicio para que el docente tome partido en su propio proceso de formación y en medio del equipo docente que conforma la comunidad de aprendizaje puede crecer profesional y personalmente al considerarse como parte fundamental en la comunidad. Además, este clima de aprendizaje colaborativo, permite la reflexión constante sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje dado en su desempeño en el aula, lo cual le crea la necesidad de ser activo en la revisión y lectura de nuevas estrategias para implementar en el aula y luego compartir su experiencia en la comunidad, escenario en el que sabe, se puede nutrir con los aportes de sus compañeros docentes, los cuales también están leyendo y reflexionando sobre el acto pedagógico.

Las investigaciones sobre las comunidades de aprendizaje de docentes como objeto de investigación científica iniciaron a finales de la década de los ochenta en los países de Japón, Estados Unidos y España. La mayoría de las investigaciones se han orientado hacia el estudio de la práctica de la enseñanza de los docentes por medio del aprendizaje colaborativo y del impacto de las comunidades de aprendizaje de docentes dentro de la escuela (Mckinsey, 2007; Valls, 2005). En el contexto colombiano, esta temática comenzó a ser abordada y estudiada apenas hace diez años a través del convenio del Ministerio de Educación Nacional y la Agencia Japonesa de Cooperación

Internacional (JICA) desde el año 2003 para el mejoramiento del sistema de enseñanza de docentes de matemáticas y ciencias naturales.

Algunos autores destacan que las CDA de docentes son efectivas en el desarrollo profesional del docente y liderazgo escolar (Au, Hu-pei, 2002; Cochran-Smith y Lytle, 1999; Fullan, 2005.) La CDA de docentes provee un ambiente fértil para desarrollar actividades de aprendizaje colaborativo entre docentes, que conllevan a desarrollar procesos de investigación y acción, como también procesos de autoevaluación. Gran parte de los resultados conducen a mejoras en las prácticas de enseñanza y de evaluación formativa en el aula que pueden mejorar el rendimiento académico estudiantil (Roberts, Pruitt, DuFour y Eaker, 1998; Calhoun, 1994).

En conclusión, el Programa Todos a aprender y su metodología de trabajo en Sesiones de Trabajo Situado (STS) y CDA es un escenario perfecto para la reflexión colectiva y por lo tanto, se presta para la transformación de la CDA en una comunidad de docentes lectores, éstos traerán a la reunión colectiva sus apreciaciones y experiencias y en forma de taller se les brindarán las estrategias que luego podrán desarrollar en sus aulas para que sus estudiantes puedan llegar al desarrollo de habilidades de lectura comprensiva.

4.2.2. De la comunidad de aprendizaje a la comunidad lectora.

Como se viene diciendo anteriormente, la CDA es un espacio de interacción que ha permitido en este estudio la aplicación del enfoque sociocultural pues dicha comunidad de aprendizaje se ha convertido en una realidad social que enfrentan los docentes que participan en el presente estudio. Por lo tanto, la transformación de ésta en una comunidad de docentes lectores parte de la necesidad que se observa en los docentes participantes y que se ha descrito en la formulación del problema, éstos no poseen la formación para orientar la enseñanza de la lectura comprensiva, sino simplemente como un proceso de decodificación y lo máximo que exigen es la reproducción de la información del texto, es decir, el nivel literal.

El PTA, dentro de sus fines, contempla que en las CDA, en la formación a los docentes se les entreguen una serie de herramientas de planeación, práctica y evaluación para ser implementadas en el aula a la hora de la enseñanza de la lengua, la cual va más allá de lo que venían realizando los docentes de la Institución el Viajano, pues se busca el desarrollo de los otros dos niveles de lectura (inferencial y Crítico), además, la aplicación de lecturas dirigidas y otras estrategias que permitan el desarrollo de la fluidez en la lectura en voz alta. No obstante, si el docente no es un buen lector, como fue el caso de los docentes de la muestra, las estrategias irán hasta donde llegue el nivel de lectura de quien las orienta. La CDA es entonces, como se ha señalado, un espacio para la interacción de los docentes con sus pares y con la tutora formadora en el cual se discuten asuntos relacionados con la enseñanza de la lengua y las matemáticas, esta metodología permite la transformación de ésta en una comunidad de docentes lectores.

La comunidad lectora parte del enfoque sociocultural, al tener como fundamento el hecho de que es mediante la realización de acciones conjuntas con la participación de personas más capaces, en este caso la tutora del PTA, como se puede llegar a desarrollar el dominio de esquemas conceptuales y las habilidades que se requieren para llegar a las acciones de dominio sobre una actividad como por ejemplo el acto de leer. Esto significa que la comunidad lectora se basa en la experiencia de comunicación social entre los participantes, éstos tienen la oportunidad de acceder a nuevos conocimientos, a las experiencias de los demás y de esta manera llegar a auto cuestionarse sobre su desempeño, algo similar a lo realizado en la CDA, con la diferencia de que se aplican las estrategias en este mismo escenario, pues se enfoca el trabajo es en los docentes, los cuales requieren convertirse en lectores.

La base de la comunidad de docentes lectores será, entonces, la interacción y el clima de confianza y constante reflexión que se ha creado al interior de las CDA, puesto que es un aspecto fundamental en el enfoque sociocultural, que las interacciones se den naturalmente entre los participantes. Esta comunidad valora el papel de la lectura y su relación con el aprendizaje, su papel fundamental en el desarrollo de habilidades de

pensamiento y su importancia en el mundo actual, en el que los individuos enfrentan a diario mucha información que se difunde por los medios de comunicación y redes sociales, mientras que en la CDA se dan otras discusiones y procesos formativos.

Bárbara Rogoff (2003), quien ha trabajado el tema de la relación desarrollo-aprendizaje desde los enfoques socioculturales, concluye tajantemente que el desarrollo humano se debe entender como un proceso cultural, con lo cual se puede inferir la importancia de que los individuos participen activamente en las comunidades, en este caso, comunidades lectoras, para que en las diferentes interacciones sociales que se dan al interior de éstas, se conviertan en sujetos de aprendizaje de lo que en dichas comunidades se transmite, es decir, los docentes pueden llegar a la apropiación de las diferentes herramientas y estrategias que se comparten y que llegan a convertirse en un reto para ellos en su desempeño como lectores a nivel personal, a nivel de la comunidad lectora y como formador de lectores entre sus estudiantes.

Por su parte, Wenger (1998) entiende las comunidades de aprendizaje como una red de dimensiones interconectadas que se definen recíprocamente y que caracterizan la relación aprendizaje-desarrollo. En este sentido, la transformación de la comunidad de aprendizaje (CDA) del programa PTA en una comunidad de docentes lectores, se posibilita gracias a que en estos contextos de interacción, el aprendizaje no es meramente la adquisición de los conocimientos, sino que dichos aprendizajes permiten la reflexión en torno a lo que se viene trabajando, en este caso, las prácticas de lectura individual y en el aula, y de dichas reflexiones surgen procesos que dan como resultado la transformación de lo que se viene haciendo.

Por otra parte, el funcionamiento de la comunidad consolidará la concepción de grupo, de colectivo, lo cual permite un escenario de influencias recíprocas en el que cada docente se nutre del grupo para enfrentar sus necesidades individuales. De igual forma, al interior de la comunidad lectora se llega a algunos acuerdos que se traducen en actividades y metas comunes con respecto a la lectura sobre las que se creará la

conciencia de que se conseguirá la transformación con el aporte de cada uno. En lo cual se evidencia la materialización del enfoque sociocultural.

Para la consolidación de la comunidad de docentes lectores, se crean unas pautas para su funcionamiento, la metodología responde básicamente a compartir experiencias de lectura empleando diferentes estrategias desde el enfoque sociocultural, se trae un texto de mediana extensión y se lee aplicando alguna técnica de lectura grupal, luego, se presenta una o varias estrategias que servirán para acceder a la comprensión de éste desde los diferentes niveles. Estas estrategias, serán dirigidas por la tutora formadora, en un primer momento, y por los demás participantes a medida que se vaya consolidando.

De igual forma, la comunidad de docentes lectores podrá enfrentar textos de mayor extensión, dejando algunas tareas y retos para leer de manera individual por fuera de la comunidad, caso en el cual, la comunidad será para compartir la experiencia de lectura de cada uno y cuál o cuáles serían las estrategias más adecuadas para que el texto llegue a ser comprendido de mejor forma. Las estrategias deberán contar para esto, con actividades de pre lectura, lectura y post lectura, permitiendo siempre la interacción del lector con otros lectores y con el contexto del texto en cuestión.

En medio de este clima de confianza, reflexión y constante lectura y aplicación de estrategias, se desarrolla una nueva concepción de la lectura y su importancia para los aprendizajes y desarrollo del pensamiento, sino que se crea un hábito lector en el docente, no solo para leer por diversión o por crecimiento personal, sino también para diseñar o ajustar e implementar estrategias de comprensión lectora, con lo cual, el principal logro de la comunidad de docentes lectores es que sus miembros no consideren la lectura sin la comprensión de los textos a los que se accede. Esto, los convertirá en maestros lectores y beneficiará a sus estudiantes, a los cuales transmitirá su gusto por la lectura y las estrategias para apropiarse del contenido de los textos.

Esto último, es lo que exige el sistema educativo colombiano para los docentes que se desempeñan en el nivel de Educación Básica Primaria, un docente que se

compromete con su propia formación, que constantemente reflexiona sobre su quehacer diario y que participa en una comunidad, en la que sabe que podrá compartir sus experiencias de aula, y además, puede escuchar las de otros docentes. De igual manera, será un docente que comprenda de mejor forma la relación pedagógica con sus estudiantes, la comunidad educativa y las familias, lo cual le permitirá llevar al aula aquellos procesos de formación que son pertinentes a las necesidades del entorno y que responden a los intereses de sus estudiantes.

Una comunidad de docentes lectores es entonces un escenario en el que sus participantes comparten lecturas de diferentes tipos de textos, se promueve la reflexión de los contenidos y mensajes esenciales del texto y luego se presentan diferentes apreciaciones acerca de las posibilidades de llevar estos ejercicios y estrategias de lectura al aula, con el fin de favorecer el desarrollo de habilidades de lectura comprensiva en los estudiantes de la Institución. Los participantes eligen un moderador, que en un principio fue la tutora formadora, el cual dirige las acciones que se realizan como pre lectura, es decir, exploración de título, autor tipo de texto; acciones de lectura compartida, dirigida o individual; y por último, coordina las reflexiones y ejercicios de comprensión y goce del texto. Finalmente, orienta la discusión en cuanto a las posibilidades pedagógicas de la acción realizada en la comunidad lectora.

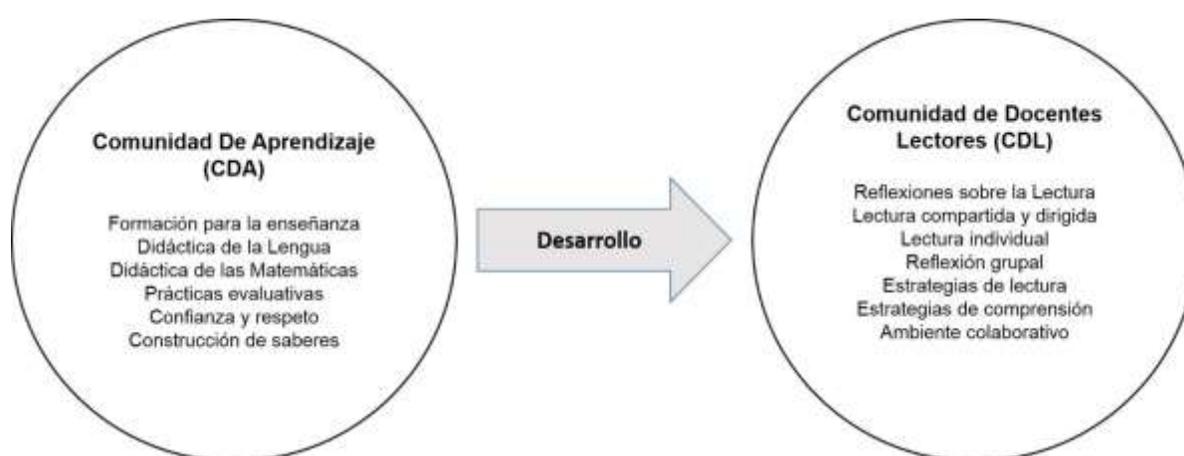


Figura 1: De la CDA a la Comunidad de Docentes Lectores CDL (Balmaceda, 2018)

4.3 Lectura comprensiva

Para la comprensión del fenómeno en cuestión, se hace necesario aclarar el concepto que se maneja en el presente estudio sobre la lectura comprensiva. Lo esencial en la lectura es la comprensión y la actitud mental correcta del lector, es como una lectura con previa reflexión, sabiendo a ciencia cierta, qué se busca al leer, la finalidad fundamental de ésta lectura es la de hacernos al pensamiento del lector y su intencionalidad.

Cabe señalar que toda lectura es comprensiva ya que independientemente de su finalidad debe ser comprendida por quien la realiza, de lo contrario no sería lectura. Es así como "es absurdo la disociación entre lectura mecánica (aprender a descifrar un código) y comprensiva (aprender a dar significado de lo leído)". Es decir, que desde el punto de vista de la metodología tradicional se habla de lectura mecanizada y es todo lo que comprende los fines de la lectura con las formas de realizarla, por lo tanto, un tipo de lectura se concibe independientemente de la otra.

Para leer comprensivamente (Descodificación y Codificación), hay que relacionar lo que dice el texto en su fondo y forma con lo que ya se sabe, evaluar los nuevos datos con respecto a lo que se posee, es considerar el conjunto y reformular los contenidos anteriores, por eso, hay que aclarar a los estudiantes los objetivos que se persiguen con toda tarea concreta, orientarlos para que se fijen en los aspectos oportunos, dado que la lectura no es un nuevo desciframiento de gráficas, sino que exige poner en juego todos los conocimientos y destrezas básicas en aras de una interpretación que siempre es personal.

Esta propuesta también toma aportes del enfoque del aprendizaje significativo enmarcado en el modelo constructivista, orientado a establecer un cambio en los esquemas tradicionales cerrados, donde el alumno se constituye en un ser receptivo, pasivo, acumulador de conceptos en forma memorística y el profesor es quien tiene la última palabra. Pretendo crear espacios educativos, abiertos, donde se tenga en cuenta el conocimiento previo de los estudiantes y se apliquen estrategias metodológicas,

didácticas e innovadoras que permitan a los estudiantes, mediante la participación activa, construir conocimientos.

La actividad mental es la característica fundamental que distingue al hombre como ser humano y es el resultado de un aprendizaje socio cultural que según Briones (1995) "implica la internacionalización de elementos culturales, entre los cuales ocupar un lugar central los signos o símbolos como el lenguaje, los símbolos matemáticos, los signos de la escritura y, en general, todas las señales que tienen algún significado definido socialmente".

De igual forma se tienen en cuenta los aportes de David Ausubel (1978), quien plantea el aprendizaje como un proceso de desarrollo de estructuras significativas. Un proceso reflexivo (consciente y responsable) que implica que el sujeto que aprende genere nuevas estructuras, actitudes y reestructure el modo en que se perciben los distintos aspectos de la realidad. Además, afirma que sólo habrá aprendizaje significativo cuando lo que se trata de aprender se logra relacionar de forma sustantiva y no arbitraria con lo que ya conoce, es decir, con aspectos relevantes y preexistentes de su estructura cognitiva. Esta relación o anclaje de lo que se aprende con lo que constituye la estructura cognitiva del que aprende, fundamental para Ausubel (1978), tiene consecuencias trascendentes en la forma de abordar la enseñanza.

Esto implica la reestructuración cognitiva que sólo puede darse cuando hay comprensión del significado de lo que se aprende. Ausubel (1978) destaca la organización del conocimiento en estructuras y en las estructuraciones que se producen por causa de la interacción entre la ya existente y la nueva información, que va a producir un desequilibrio en las primeras. Desarrolla una teoría de la interiorización a través de la instrucción, de modo tal que los conceptos verdaderos se construyen a partir de los previos que el estudiante posee. Así, el proceso de aprendizaje es de retroalimentación constante. Este proceso permitirá la construcción progresiva de estructuras mentales; en términos Piagetanos, equivaldría a la equilibración; y, para Ausubel (1978), a la formación de conceptos "verdaderos".

Ausubel (1978) utiliza las estructuras cognitivas para designar el conocimiento de un tema determinado con una organización clara y estable, y está en conexión, su amplitud y grado de organización. Así, la estructura cognitiva de una persona es un factor que decide acerca de la significación del material nuevo; las ideas nuevas sólo pueden retenerse en la medida a que se refieran a conceptos ya disponibles.

Para el docente es muy importante tener en cuenta las anteriores teorías para llevarlas a la práctica con el fin de formar educandos competentes, capaces de crear argumentos convincentes y veraces a través de sus propias experiencias, pues no olvidemos que nuestra labor no sólo consiste en formar la parte académica, sino también de prepararlos para la vida misma. Por lo tanto, el aprendizaje es construcción del conocimiento donde todo ha de encajar de manera coherente y como señala Bolívar Ruano (2009) citando a Ballester (2002), para que se produzca, auténtico aprendizaje, es decir un aprendizaje a largo plazo y que no sea fácilmente sometido al olvido, es necesario conectar la estrategia didáctica del profesorado con las ideas previas del alumnado y presentar la información de manera coherente y no arbitraria, “construyendo”, de manera sólida, los conceptos, interconectando los unos con los otros en forma de red del conocimiento (P.3-4).

En suma, se está hablando de un aprendizaje cognitivo y meta-cognitivo a la vez. Desde esta perspectiva, como indica Bolívar Ruano (2009), el aprendizaje es un proceso de contraste, de modificación de los esquemas de conocimiento, de equilibrio, de conflicto y de nuevo equilibrio otra vez.

En resumen, la realización de esta investigación que pretende crear una comunidad de docentes lectores que puedan transformar sus prácticas de aula, requiere la inclusión de muchos aspectos, algunos de estos asuntos han sido esbozados en este capítulo y sirven para sustentar las actuaciones que se realizan en cada una de las etapas o momentos que se han determinado para la investigación acción. Un estudio de este tipo requiere de apropiación conceptual, no se puede partir de la nada sin conocer el

estado de las investigaciones prácticas y teóricas respecto al tema principal, pues no es un fin llegar a construir o reevaluar una teoría como tampoco la comprobación de nada.

Se trata entonces de hallar unas marcas teóricas que puedan tributar al logro del objetivo general al aportar unos caminos que otros han seguido y unos estudios y planteamientos que pueden ayudar a direccionar la investigación y que se han citado brevemente en los anteriores apartados. A continuación, se presentan algunos aspectos conceptuales sobre el Programa Todos a Aprender y su estrategia de reflexión con los docentes llamada comunidad de aprendizaje, así como algunos términos que es necesario comprender sobre este programa para entenderlo como el dinamizador del proceso, al ser las comunidades de aprendizaje el escenario que se empleará para cumplir el objetivo de conformar una comunidad de docentes lectores.

4.3. Hacia una nueva pedagogía de la lectura comprensiva.

Como se ha venido señalando, la necesidad de contar con transformaciones desde la pedagogía, la didáctica y la evaluación es fundamental, pues el contexto escolar está exigiendo dichas transformaciones y, además, su urgencia, la lectura debe ser enseñada por medio de metodologías que permitan el diseño de estrategias que puedan ser enseñadas a los estudiantes, pues como lo afirma James P. Gee (1990):

Cada tipo de texto puede leerse de varios modos; el significado puede tomarse del texto o aportarse al texto en varios niveles. [...] Los tipos de texto y las sus distintas maneras de leerlos no fluyen en un soplo del alma individual (o de su biología); son la invención social e histórica de varios grupos sociales (P.45).

Esto es fundamental para entender el asunto, desde la interacción social deben plantearse las soluciones pues ya no es un asunto de resolver pruebas de lectura, sino que es la exigencia del mundo actual sobre los individuos, la lectura comprensiva es una competencia muy necesaria en las actuales circunstancias.

Al respecto sigue afirmando este autor: “Uno solo aprende a interpretar textos de un cierto tipo en una cierta manera cuando ha podido participar en los contextos sociales

en los que se leen los textos en cuestión y se interpretan del modo correspondiente. Uno se socializa o culturiza en una determinada *práctica social*.” (1990, P. 45).

Una perspectiva sobre la lectura que se ha intensificado en los últimos años es el enfoque sociocultural, desde la perspectiva del trabajo por proyectos, por esta cuestión queremos tomar nuestro punto de partida desde los trabajos de Cassany (2006, 2009), cuando dice que nos debemos enfrentar a un texto como personas, no en forma mecánica, con tareas que permitan utilizar mecanismos y procedimientos con los que leemos en el mundo real.

Cassany (2006, 2009) pone el énfasis en el enfoque sociocultural, nos habla sobre las prácticas de lectura y plantea que leer y escribir no son sólo tareas lingüísticas o procesos psicológicos, sino también prácticas sociales puesto que asumimos unos roles predeterminados de “lector” y “autor”: los alumnos llegan a la escuela con una serie de conocimientos previos y con información variada.

4.4. Perspectiva sociocultural de la lectura.

La visión sociocultural sustenta que leer y escribir son actividades culturales situadas en un contexto social que varían de acuerdo con cada época y el lugar o comunidad donde se desarrollan; de esta manera cada comunidad desarrollará sus propias prácticas letradas así como las disciplinas científicas tienen a su vez rasgos propios que las distinguen. La comunidad educativa de la Institución El Viajano es un caso particular, por lo tanto, un paso importante en este trabajo es observar la forma en que las prácticas sociales de los maestros y niños influyen en cómo llevan al aula las necesidades que tiene para poder interactuar en sus diferentes entornos, sobre todo el aula.

Es indudable que lo que señala Cassany (2011) con respecto a la evolución de las prácticas lectoras se comprueba día a día en nuestra vida cotidiana; nadie es un letrado absoluto en el sentido de haber leído todos los textos escritos y el conocimiento del idioma no garantiza que podemos utilizar todas las prácticas lectoras; así mismo la cantidad de

textos que se publican es enorme y mayor aún la cantidad de los que se pueden disponer en Internet. Pero es necesario añadir nuevamente que el entorno influye y que sólo podemos dominar cierta cantidad de textos por lo que es indudable que debemos ser capaces de seleccionar los textos, leer críticamente, identificar la ideología y descubrir lo que se oculta tras las líneas.

Comprender implica, en una perspectiva social, posicionarse; el énfasis se pone en ser crítico para comprender mejor el mundo, su complejidad, su diversidad intrínseca y el juego de intereses que lo conforman, atendiendo con especial cuidado a los discursos públicos que organizan y determinan ideológicamente nuestras sociedades tecnológicas y cada vez más globalizadas. Leer críticamente significa, desde esta perspectiva, aceptar la relatividad de cualquier interpretación, incluso la propia. Cassany D, Castellà J. (2011).

Freire (1987) critica las prácticas de aprendizaje de la literacidad que se basan en concepciones positivistas, que exaltan el rigor científico y buscan sólo el refinamiento metodológico. Siguiendo la teoría crítica, rechaza la educación que busca el dominio técnico y la eficacia, que desvincula el acto de leer de la realidad sociopolítica del sujeto. Leer no es una destreza cognitiva independiente de personas y contextos, sino una herramienta para actuar en la sociedad, un instrumento para mejorar las condiciones de vida del aprendiz. No leemos textos ni comprendemos significados neutros; leemos discursos de nuestro entorno y comprendemos datos que nos permiten interactuar y modificar nuestra vida. Leer un discurso es también leer el mundo en el que vivimos.

Atendiendo a los planteamientos esbozados anteriormente, la lectura se ha convertido en el medio por el cual el ser humano crea una conciencia independiente frente a las problemáticas del mundo, no se requiere sólo de una destreza cognitiva para decodificar los significados, más bien un análisis profundo del discurso inmerso dentro de cada texto. Teniendo en cuenta este panorama, en Latinoamérica se han adelantado investigaciones que han hecho aportes significativos sobre las nuevas prácticas de lectura desde un enfoque socio-cultural.

Desde este enfoque, la lectura implica que haya un sujeto activo dispuesto a poner en juego las habilidades que le permitan ser crítico, capaz de tomar decisiones y sobre todo capaz de utilizarla para obtener información que le proporcionará un aprendizaje, lectura que le permitirá obtener conocimientos y que lo llevará por último al disfrute pleno de los textos una vez que se posee una competencia crítica.

Las definiciones de lectura han evolucionado conforme a los marcos sociales económicos y culturales; ya no se considera que la capacidad de lectura sea algo que se aprenda en los primeros años de escolarización sino que se ve como una serie de conocimientos, habilidades y estrategias que las personas van construyendo con los años y se desarrollan de acuerdo con las interacciones de los sujetos con otras personas y otras comunidades más extensas en las que participan.

Al respecto, las políticas de calidad educativa en cuanto a la enseñanza del lenguaje, afirman lo siguiente:

“El lenguaje posee una valía social para el ser humano, en la perspectiva de ser social, en la medida en que le permite establecer y mantener las relaciones sociales con sus semejantes, esto es, le posibilita compartir expectativas, deseos, creencias, valores, conocimientos y, así, construir espacios conjuntos para su difusión y permanente transformación” (Estándares, 2006, p. 19).

Se asume desde este enfoque sociocultural que el desarrollo y los procesos de aprendizaje del niño están íntimamente relacionados con el medio social y cultural en el cual se desenvuelve y a su interacción constante con los demás.

Por su parte, Álvarez Zapata (2002), refiriéndose a la concepción de lectura desde este enfoque, es muy coherente con lo que se refiere en los estándares cuando afirma que:

“Cuando se califica a la lectura como práctica sociocultural, se está haciendo alusión a un conjunto de hechos y situaciones en ella y por ella suscitado, relacionado con los efectos socializantes y simbólicos (funciones, finalidades, valoraciones, usos sociales, culturales y políticos

que tiene), referidos a por qué se lee, para qué se lee, cómo la lectura ayuda a construir una imagen o presencia social de los sujetos” (P.138)

Se pretende entonces que los hechos sociales mediante los que los sujetos interactúan, cobren significación para estos en los procesos de lectura que enfrenten, con lo cual podrán relacionar la información del texto con sus propias vivencias, conocimientos y expectativas de la realidad, con lo cual se activa la comprensión.

Al comparar este enfoque con otros como el tradicional, se nota la distancia que toma de estos, por ejemplo, en el hecho de que no existe en la lectura tradicional nada más allá del texto, sino que el lector debe, tal y como lo señala Dubois (1987), dirigirse a la decodificación de los signos escritos, iniciando por las letras, sílabas, palabras, oración, al párrafo y finalmente al texto. Por lo tanto, lo más importante es el conocimiento de la lengua, pues el acto de comprensión se da cuando el lector copia, memoriza y repite el mensaje del texto.

En el escenario de la lectura desde el enfoque sociocultural, este reconocimiento de la lengua y sus componentes sintácticos y gramaticales, se complementa con elementos de significación que surgen de las interacciones entre los sujetos lectores. En este sentido, Rogoff (2003) señala que las interacciones entre los sujetos son una nueva forma de aprender, en la cual se buscan soluciones conjuntas a situaciones complejas, con lo cual el individuo conseguirá realizar estas acciones de comprensión y resolución de situaciones problemáticas por sí solo.

Por otra parte, desde el enfoque constructivista de la lectura, el estudiante lee a partir de su visión de mundo, incluye sus saberes previos y se le permite, a partir de esto, formular hipótesis sobre el contenido, pues el énfasis se pone en el ejercicio de las habilidades cognitivas del lector, por lo que se favorece la construcción del significado a partir de la experiencia del sujeto. Por su parte, desde el enfoque sociocultural, Cassany (2011) señala, que “Leer es una práctica cultural inserta en una comunidad particular que posee una historia, una tradición, unos hábitos y unas prácticas comunicativas especiales. Aprender a leer requiere conocer estas particularidades propias de esta

comunidad” (P.38), es decir, el lector requiere actuar como ser social, dada la naturaleza social del lenguaje que se tiene en cuenta en el enfoque sociocultural.

Si bien, la visión constructivista de la lectura favorece el desarrollo de habilidades cognitivas de construcción de significados a partir del texto, como lo afirma Ferreiro (2001), la comprensión desde la interacción con el texto puede ser insuficiente para reconocer los elementos sociales, culturales, ideológicos e históricos que de seguro contienen los textos, por lo cual, los enfoques tradicional y constructivista se incluyen en los alcances de la lectura desde lo sociocultural. Añadiendo este último al hecho de que el lenguaje es social, y por lo tanto, la lectura es una práctica cultural que se requiere en los actos de pensar, aprender y enseñar.

4.5. Visión de la lectura desde la perspectiva crítica

La Perspectiva crítica se basa en la conformación social del sentido del texto. El significado se construye en contextos sociales, políticos y culturales, que provocan en los receptores unas interpretaciones determinadas históricamente y localmente. El lector debe saber interpretar estos contextos y situarse respecto a ellos para entender el texto de manera completa. Comprender implica, en una perspectiva social, posicionarse. En este enfoque podemos distinguir dos orientaciones:

En primer lugar, el aspecto sociocultural, el cual pone el énfasis en ser crítico para comprender mejor el mundo, su complejidad, su diversidad intrínseca y el juego de intereses que lo conforman, atendiendo con especial cuidado a los discursos públicos que organizan y determinan ideológicamente nuestras sociedades tecnológicas y cada vez más globalizadas. Leer críticamente significa desde este enfoque aceptar la relatividad de cualquier interpretación, incluso la propia, dado que lo sociocultural son construcciones colectivas que al influir en el individuo lo condicionan frente a la realidad, para el caso particular, las realidades que le plantean el texto y el contexto en el que se da el acto lector.

Por su parte, la visión constructivista se fundamenta en los postulados de Vygotsky (1976), el cual supera el cognitivismo exagerado que privilegió el individualismo, proponiendo una postura social y cultural que dio origen al constructivismo social, desde donde afirma que el desarrollo y el aprendizaje del ser humano son, básicamente, el resultado de un proceso de construcción en el que el alumno es el responsable último de su proceso de aprendizaje. Él es quien construye o más bien reconstruye los saberes y puede ser sujeto activo cuando manipula, explora, descubre o inventa, incluso cuando lee o escucha la exposición de otros. Vygotsky afirma que "los niños tienen la necesidad de actuar de manera eficaz y con independencia y de tener la capacidad para desarrollar un estado mental de funcionamiento superior cuando interacciona con la cultura (igual que cuando interacciona con otras personas). El niño tiene un papel activo en el proceso de aprendizaje pero no actúa solo".

Esto significa que se requiere de unos adultos ya formados o por lo menos en un estado de formación social e intelectual mayor para poder ampliar sus conocimientos, en este caso, se plantea el papel del docente como ese guía y facilitador que con sus orientaciones puede dar a los estudiantes las pautas que él mismo emplea para enfrentar las interacciones comunicativas que enfrenta, entre ellas la lectura, por eso se debe hacer de estas prácticas una constante en el aula escolar, sólo eso posibilita que el estudiante pueda practicar en el aula y realizar mejores actuaciones comunicativas en su entorno cotidiano.

En este sentido, Freire realiza su aporte cuando critica las prácticas de aprendizaje de la literacidad que se basan en concepciones positivistas, que exaltan el rigor científico y buscan solo el refinamiento metodológico. Por lo tanto, este autor, desde la teoría crítica, rechaza la educación que busca el dominio técnico y la eficacia, que desvincula el acto de leer de la realidad sociopolítica del sujeto. Leer no es una destreza cognitiva independiente de personas y contextos, sino una herramienta para actuar en la sociedad, un instrumento para mejorar las condiciones de vida del aprendiz. No leemos textos ni comprendemos significados neutros; leemos discursos de nuestro entorno y

comprendemos datos que nos permiten interactuar y modificar nuestra vida. Leer un discurso es también leer el mundo en el que vivimos.

Esto último es precisamente lo que se pretende en este trabajo, uno de los alcances es que los docentes puedan optimizar sus prácticas desde la lectura de sus realidades de aula, las cuales se reflexiona al interior de la comunidad lectora para que desde allí se puedan abordar las situaciones particulares y se puedan formular las estrategias y talleres que el docente pueda replicar en el aula con sus estudiantes para lograr una mayor comprensión lectora, estrategias para aprender a aprender, leer realidades y el desarrollo del pensamiento crítico.

Refiriéndose al *pensamiento crítico*, Klooster (2001) enumera lo que no se consideran manifestaciones de este tipo de pensamiento: no es un proceso de memorización, ni la simple comprensión de textos, ni la creatividad, ni la intuición. Además, aporta cinco rasgos que se constituyen en características del pensamiento crítico:

- Es *independiente*, el sujeto lo construye a partir de su individualidad; requiere *conocimientos o información*;
- Arranca con *preguntas o problemas* que interesan al sujeto y que debe resolver;
- busca argumentaciones razonadas, con tesis, argumentos, pruebas, etc., y
- es social, puesto que compara, contrasta y comparte las ideas con otros —aunque inicialmente sea individual.

Una nueva pedagogía de la lectura comprensiva concibe ésta como un proceso cognitivo en el cual el lector reconstruye el mensaje original del autor por medio de la interpretación de la información textual a la luz de sus conocimientos previos y experiencias del mundo, pues la lectura es, además, una conversación entre las estructuras mentales del lector y las estructuras mentales del autor. En síntesis, en la lectura no sólo está presente el verbo sino la imagen que articula palabras, frases, oraciones, modelos y símbolos. Esto implica, como se viene diciendo, que se conciba

como un proceso que es complejo, al cual no se le puede enfrentar por salir del paso o conformarse con la simple decodificación.

4.6. Estrategias de lectura

El lector ideal ha de construir estructuras conceptuales o esquemas a nivel del texto que va a leer, de tal manera, que su comprensión sea mayor, por eso es importante que se formulen estrategias para cada paso que se da al leer. Para Solé (1992), "las estrategias ni se desarrollan, ni emergen, ni aparecen. Se enseñan -o no se enseñan- y se aprenden -o no se aprenden-"(p.69). Esto implica que al lector ha de proveérsele con el mayor número de experiencias y conocimientos que lo acerquen a la temática que leerá, además, relacionarlo con el tipo de texto y los propósitos que se persiguen, esto le dará más oportunidades para practicar una variedad de estrategias relacionadas con el contenido como tal y su organización.

Con respecto a esto, en este trabajo, las estrategias aplicadas en la comunidad de docentes lectores se estructuran de acuerdo con lo señalado por Isabel Solé (2001), la cual propone que durante el proceso de lectura se empleen tres tipos de estrategias, que responden a cada uno de los momentos del proceso, para la autora, dichas estrategias son:

Estrategias de pre lectura: Diseñadas para preparar al estudiante antes de leer, la cual se vale de técnicas de lectura, como predicción, ojeada, anticipación y lectura rápida. Esta sección explica algo para el enfoque, porque la comprensión estará determinada por el conocimiento previo que se le haya evocado al lector. Esto requiere un escenario en el que el docente sea un facilitador y motivador para que los estudiantes entren en un diálogo con sus saberes previos y se atrevan a cuestionarse y cuestionar a los demás, incluido el docente. El docente debe entonces brindar ayudas: Formular preguntas, traer ilustraciones o contar experiencias.

Estrategias de Lectura: Diseñadas para guiar la lectura del estudiante y proveerle un propósito específico al leer, incrementándole el nivel de concentración, expectativas y

motivación. Además, en este enfoque se propician enunciados que participan y orientan la nueva información que el estudiante encontrará en el texto creando mapas conceptuales y redes semánticas que estimulen las asociaciones significativas y comprensibles. Según la Semiótica del texto, el contenido podría ayudar a la propuesta pedagógica a entender en su acepción de lo que es macro-estructura, solo todo texto que responda a los criterios de la coherencia interna presupone la representación de una macro-estructura subyacente.

La comprensión textual apunta precisamente hacia la identificación de la macro estructura, en tanto que el lector va asociando el tópico (núcleo del texto), con las diversas informaciones, dosificando en el transcurso de los párrafos que componen el texto. El docente puede dirigir la primera lectura, puede también pedir al estudiante realizar algo mientras lee, por ejemplo subrayar ideas o palabras desconocidas, todo lo que pueda dar propósitos a la lectura y mantengan la atención del estudiante en el mensaje del texto.

Estrategias de Post lectura: Diseñadas para dar a los lectores la opción de realizar, resumir y sintetizar lo leído, así como también reaccionar y tomar posición frente a texto. Las actividades de comprobación de lectura, permitirán al lector estar preparado para hacer uso de esa comprensión veraz del texto en trabajos y actividades de producción personal a nivel oral y escrito. Esto último es un proceso que debe ser cuidadoso a fin de que no se mecanice el proceso, si no que sea un acto en el que crezca en su formación. Muchas veces, dependiendo la intención el tipo de texto, es necesario en esta etapa dejar al lector una interpretación libre, que pueda realizar cosas pues la creatividad también es un factor que facilita la comprensión.

Para la conformación de la comunidad de docentes lectores (CDL) que se buscó formar, se emplearon diferentes estrategias, en las cuales se tuvo en cuenta lo señalado por Solé (1992; 2001) para su estructura, estas estrategias fueron desarrolladas por la investigadora a partir de los requerimientos del programa (PTA) y las fuentes consultadas, respondiendo no solo a lo señalado por la autora citada, sino también al enfoque sociocultural de la lectura, pues son las estrategias que se desarrollaron a partir

de las necesidades del contexto y aprovechando las interacciones mediante las cuales se realiza el trabajo formativo con los docentes. A continuación se describen brevemente las estrategias aplicadas con los docentes para convertir la comunidad de aprendizaje (CDA) en una comunidad lectora:

Tabla 1

Estrategias de la comunidad lectora

Estrategias	Descripción	Fines
Círculo de lectura	Los círculos de lectura son una estrategia que busca la interacción de los participantes a partir de la lectura compartida de textos de diferente tipo, el moderador presenta el texto en cuestión para ser explorado y fijar los propósitos de la lectura, además, plantea la forma en la que se desarrolla la lectura y finalmente, después de la lectura dirige la discusión, la cual en un inicio se centra en las experiencias de los lectores frente al texto, para ir cobrando mayor complejidad y promover incluso reflexiones de tipo pedagógico en torno al uso del texto en el aula.	Promover el análisis de textos a partir de los tres momentos del proceso lector: pre-lectura, lectura y post-lectura. Reflexionar sobre los posibles usos de la estrategia en el aula.
Literatura al parque	Los docentes participantes reciben una copia de un texto del mismo género literario y después de que el moderador ha presentado los textos, se retiran a realizar una lectura silenciosa en el parque. Después de un tiempo prudencial, dependiendo del género y la extensión de los textos, se realizan reflexiones en las que los participantes presentan sus impresiones con respecto al texto, incluyendo la forma en que motivaría a su lectura y las acciones que seguiría para llevarlo al aula en un ejercicio de comprensión.	Leer y reconocer las características de los textos literarios y sus usos en el aula. Explorar diferentes géneros literarios y estrategias para su lectura y aprovechamiento personal y social.
Mini noticias	Esta estrategia parte de un ejercicio de pre lectura individual, se orienta a los participantes a traer a la sesión de la comunidad lectora un texto noticioso breve. Una vez en la comunidad, cada participante	Explorar estrategias de lectura de textos informativos. Promover el uso de textos informativos

presenta su texto y motiva alguno de los demás para leerlo. Seguidamente, se intercambian los textos, se leen y en la plenaria se presenta una discusión entre el lector elegido y el participante que eligió la noticia. Los docentes reciben una copia de cada una de las mini noticias para promover su lectura entre sus estudiantes.

como estrategia para el reconocimiento del contexto que rodea al lector.

Mi texto en imágenes

El moderador trae a la comunidad lectora diferentes textos icónicos y después de presentarlo a los participantes, ya sea en copias individuales o en una proyección para todos, se realizan ejercicio de lectura y post lectura en los que se reflexiona sobre las diferentes interpretaciones que se dan a partir de las imágenes empleadas. Finalmente uno de los participantes presenta las conclusiones y posibles usos del texto icónico en el aula.

Incentivar la lectura de textos icónicos como herramienta de reflexión y análisis sobre los mensajes que transmiten y su relación con el contexto

5. Metodología

5.1. Enfoque y tipo de investigación

El presente trabajo está enmarcado en el paradigma cualitativo, el cual es considerado como lo más adecuado en el campo de la educación, pues, “La investigación cualitativa da profundidad a los datos, la dispersión, la riqueza interpretativa, la contextualización del ambiente o entorno, los detalles y las experiencias únicas y aporta un punto de vista fresco, natural y holístico de los fenómenos, así como flexibilidad” (Hernández Sampieri, 2003, p. 18). En esto consiste precisamente la viabilidad de este tipo de estudios, dan cuenta de las realidades propias de cada uno de los fenómenos estudiados en el mismo contexto en el que se presenta, dado que en educación, cada entorno escolar es una realidad particular, incluso es común que al interior de un mismo centro educativo pueda registrarse que un par de grupos de un mismo grado presenten realidades diferentes. Hernández (2003) lo llama experiencias únicas.

Como método se asume el de investigación-acción, el cual es recomendado siempre que la actividad investigativa sea una práctica social. Su creador, Kurt Lewin (1946) argumentaba que se podía lograr en forma simultánea avances teóricos y cambios sociales, lo cual va en concordancia con las prácticas educativas que se consideran fenómenos sociales observables, sobre los cuales se puede reflexionar y a los que se les puede hacer cambios buscando la mejora, en el caso de este estudio, los aspectos relacionados con la conformación de una comunidad de docentes lectores (CDL) que trae beneficios a los participantes a nivel personal y en su desempeño en el aula.

Por otra parte, y de acuerdo con Carr y Kemis (1988), el carácter central del enfoque de la investigación-acción es una espiral auto-reflexiva formada por ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión. El presente estudio parte de las prácticas de aula relacionadas con la lectura de los docentes de la Educación Básica Primaria para llevarlos, mediante la participación en la comunidad de docentes lectores, a mejorar sus concepciones para el direccionamiento del proceso lector y el desarrollo

de habilidades de la competencia comunicativa. A esos ciclos planteados por Carr y Kemmis, se les denominan fases en este estudio y se describen de la siguiente manera:

1. Fase de Planificación: Se inicia con una fase exploratoria, en ella se conforma el grupo de trabajo con el que se desarrolló el proyecto, en el participaron 6 docentes voluntarios del nivel de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa el Viajano, en el marco de la CDA del Programa Todos Aprender, los cuales presentaron sus apreciaciones acerca de los procesos de enseñanza del lenguaje, particularmente de la lectura, así mismo, se empezaron los primeros encuentros entre el grupo, este diálogo permanente sirvió para que el equipo de trabajo se sensibilizara con el desarrollo y los alcances de la investigación. Esta fase implicó la revisión documental a la que el tutor del Programa Todos a Aprender puede acceder: PEI, Planes de Mejoramiento Institucional (PMI), planes de estudio y aspectos de la propuesta pedagógica de la Institución. Además, unas entrevistas con los docentes y directivos con los que se realiza la investigación. Después de identificar el problema, se describió a fondo y desde las diversas ópticas que ofrecieron los participantes en el grupo de trabajo y los documentos revisados. Esta información permitió planear la ejecución de acciones para la resolución.

2. Fase de Acción: En la fase de ejecución y acción se aplicaron las técnicas de recolección de la información, como son la observación participante y el grupo de discusión con docentes. En el marco de la aplicación del grupo de discusión, el equipo de docentes y la investigadora reflexionaron sobre la necesidad de contar con mejores estrategias para afrontar la lectura de forma individual y colectiva. Además, también en esta fase de acción, se aplicaron estrategias de lectura en la comunidad de docentes lectores, en las cuales los docentes participaron activamente tanto en su ejecución, como en las reflexiones al final de cada actividad. Por lo tanto, una vez realizada cada una de las sesiones de trabajo de la comunidad lectora con los docentes participantes, se organizó y categorizó la información recolectada para su posterior análisis e interpretación. En esta fase se empleó como escenario principal las comunidades de aprendizaje contempladas en el Programa Todos a Aprender, éstas comunidades de

docentes lectores al participar en las mencionadas estrategias de lectura, reflexionaron con respecto al ejercicio docente y las posibilidades de llevar a su práctica estas acciones.

3. Fase de Observación: La observación implica la recogida y análisis de datos relacionados con aspectos de la puesta en escena de cada una de las estrategias de lectura aplicadas al interior de la comunidad lectora. La investigadora desarrolló a partir de las necesidades del contexto, los objetivos del presente estudio y los requerimientos del PTA una serie de estrategias que fueron aplicadas en las Comunidades de aprendizaje (CDA), escenario que se buscó transformar de esta manera en una comunidad de docentes lectores (CDL), pues los docentes participantes desarrollan las acciones señaladas en el marco de las estrategias y aportan sugerencias de lectura, incluso, se llegó a observar que algunos docentes de la comunidad solicitaron dirigir ejercicios de lectura o compartir alguna variación de las actividades aplicada en el aula con sus estudiante. Al finalizar las sesiones de la CDL, se registran las reflexiones aportadas por los participantes, además, se observó la aplicación de estas estrategias de lectura en el aula, es decir, la puesta en escena que estos realizaron en el aula con el fin de registrar en un diario de campo (adaptación del instrumento de observación del programa) los aspectos relevantes, de manera que puedan servir para la toma de decisiones en pro de las mejoras que se pretenden. El propósito de estas observaciones fue mirar el desempeño de los docentes que conforman la comunidad lectora en su rol en el aula al acercar a sus estudiantes al acto lector.

4. Fase de Reflexión: Esta etapa constituye la fase que cierra el ciclo y da paso a la elaboración del informe, consiste en interpretar los datos recogidos en la observación, de manera que se puedan dejar las conclusiones y recomendaciones del caso para que la Institución pueda mejorar, en este caso, muchos de los docentes realizaron en el marco de la CDL reflexiones valiosas sobre su transformación en lectores. No obstante, Para Kemmis y McTaggart (1988), los principales beneficios de la investigación-acción son la mejora de la práctica, la comprensión de la práctica y la mejora de la situación en la que tiene lugar la práctica. En este estudio este momento se alterna con el de acción y el de observación pues el trabajo por sesiones de trabajo que se realiza, permite que se

puedan realizar reflexiones sobre la marcha que puedan servir para reorientar los procesos y estrategias en la comunidad lectora de docentes, así como en la aplicación que estos desarrollen con sus estudiantes. Esto supone entonces que la investigadora consultará constantemente y analizará la información registrada en los diarios de campo (adaptación del instrumento de observación del programa), las observaciones realizadas en el desarrollo de las estrategias de la comunidad lectora, descritas en la fase anterior, igualmente, los registros que se levantan de las entrevistas no estructuradas aplicadas a los docentes, así como los resultados de los grupos de discusión que se den al interior de la comunidad lectora o las comunidades de aprendizaje del Programa Todos a Aprender con el fin de tomar decisiones para la aplicación de nuevas estrategias. A continuación se detalla en un esquema el proceso de esta fase.

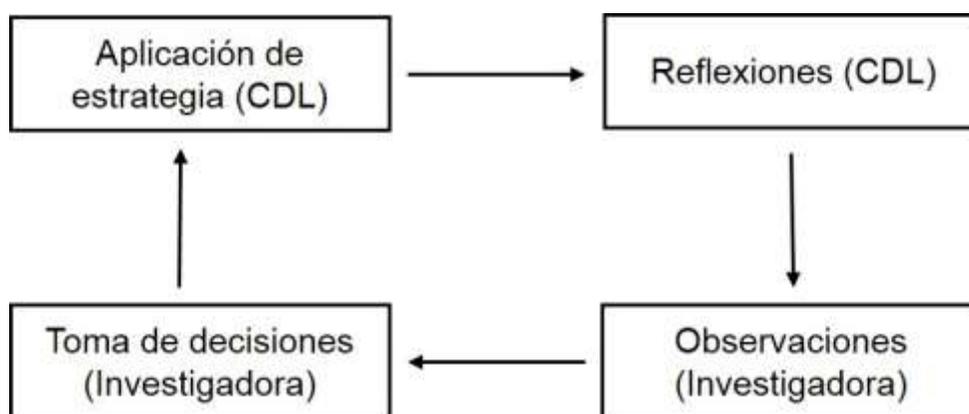


Figura 2: Desarrollo de fase de reflexión (Elaboración propia)

5.2 Población y muestra

Este proyecto se ha desarrollado teniendo como población directa a los 30 docentes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano, los cuales se eligen por conveniencia, dado que se aprovecha que son los que se encuentran focalizados en el Programa Todos a Aprender (PTA), entre ellos se eligió de manera aleatoria una muestra conformada por 6 docentes.

5.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Durante el desarrollo de esta investigación se utilizaron diferentes técnicas e instrumentos de recolección y análisis de información, acerca de los cuales es necesario decir que por ser el PTA el dinamizador y el escenario que se empleó para el desarrollo

del estudio, los instrumentos empleados para el registro de los datos y observaciones, son adaptados a partir de los que pertenecen al programa. No obstante, la investigadora incluye técnicas de investigación que dan rigor a los instrumentos adaptados del PTA y que se emplean a nivel nacional. A continuación se detallan las técnicas y sus instrumentos:

5.3.1. La observación participante

La observación participante es una técnica o instrumento empleada comúnmente en las investigaciones de corte cualitativo para la recolección de información, por lo tanto, es válida su utilización en este trabajo, la observación participante comporta la interacción social del observador en el escenario con los sujetos observados (Forner & La Torre, 1996 citado en Sánchez 2006, p. 232), es decir, se trata de hacer la observación participando en todas las actividades como miembro del grupo, la gran ventaja de ejercer este rol es que permite que se pueda hacer parte activa del contexto o situación objeto de estudio.

Para el caso de esta investigación, la investigadora coordina las comunidades de aprendizaje (CDA) con los docentes y tiene acceso a la documentación de la institución como el PEI, modelo pedagógico, planes de mejoramiento (PMI), planes de aula, entre otras, además, accede a la observación de clases de los docentes focalizados. Una vez realizadas las observaciones se registran en el diario de seguimiento, que ente caso se empleó durante la realización de las sesiones de la comunidad lectora. Por otra parte, las observaciones de clase se registran en el instrumento de acompañamiento en el aula que se adaptó del PTA, el cual permite identificar aspectos de la práctica pedagógica de los docentes, en este caso relacionados con la lectura. La idea de esta técnica, como ya se ha dicho, es tener la mayor cercanía posible con los participantes, pues esto permite que se puedan describir las situaciones observadas lo que genera un conocimiento que permitirá la transformación de la realidad. En el caso de la CDL, los sujetos participantes también deben registrarse sus observaciones y reflexiones.

5.3.2. Grupo de discusión

El grupo de discusión se aplicó al inicio y durante todo el proceso dentro de las comunidades de aprendizaje (CDA) que se transformó luego en comunidad de docentes lectores (CDL). Esta se define como una técnica metodológica que se ocupa del estudio de lo que piensan, lo que comparten varios individuos en un proceso de reflexión construida en un espacio común (Ibáñez, 1989). Su fundamento epistemológico indica que promueve una investigación de segundo orden cuya dimensión principal es la reflexividad. “Este presupuesto conlleva que el sujeto sea reflexivo; lo objetivo se refleja, y se refracta en lo subjetivo” (Colina, 1994 citado en Mena & Méndez, 2009).

En el grupo de discusión se obtienen datos de los participantes, que son también sujetos observantes, pues son considerados como equipo de trabajo colaborativo, por lo tanto, sobre las observaciones que realizan los participantes, sus emociones, sus experiencias propias y la forma en que se están aplicando las estrategias que se implementan, se toma atenta nota. Los docentes participantes, en este caso una muestra de seis, realizan reflexiones al inicio de la investigación con respecto a sus concepciones y la importancia de la lectura en el aula, y más adelante, se reflexiona en torno a la pertinencia e impacto de las estrategias de lectura aplicadas, siguiendo a Krueger (1988), se eligen seis participantes teniendo como criterio la homogeneidad, lo cual favorece la participación de todos. A continuación se muestra una figura que representa dicha conformación y las relaciones establecidas.

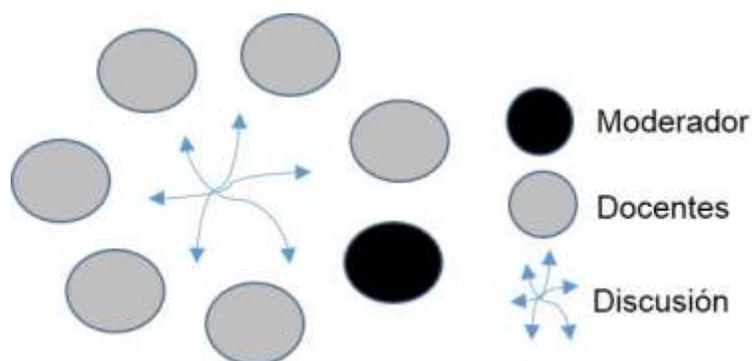


Figura 3: Distribución de participantes grupo de discusión (Balmaceda, 2018)

5.3.3. Entrevista no estructurada

En la investigación cualitativa se requiere la mayor amplitud posible cuando se trata de documentar un fenómeno para ser estudiado o abordado desde cualquiera de las ramas de este tipo de investigación. Para el caso del presente trabajo, desde el enfoque de la investigación-acción, la entrevista no estructurada ofrece la ventaja de ser una conversación en la que se busca la comprensión del otro frente al tema o fenómeno estudiado. Por lo tanto, la formulación de preguntas abiertas y algunas contra preguntas exigen de parte del entrevistador mucha habilidad y reconocimiento de la problemática y el contexto, lo cual en este trabajo se facilita dado que la investigadora se desempeña en la Institución como tutora formadora del Programa Todos a Aprender (PTA).

Taylor y Bogdan (1984) entienden la entrevista en profundidad como reiterados encuentros cara a cara entre el entrevistador y los informantes, dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas, experiencias o situaciones, tal y como las expresan con sus propias palabras. En esta investigación, se empleó esta técnica en la fase de observación para reconocer algunos elementos de la problemática en cuestión, pues se requería que los docentes focalizados hablaras desde su experiencia, sobre la enseñanza de la lectura. Además, en la fase de acción, también se realizaron entrevistas para establecer las reflexiones de los participantes en la comunidad lectora con respecto a las estrategias empleadas.

5.4 Ruta metodológica del estudio

Objetivo general	Fase Tiempos	Objetivos específicos	Técnicas	Instrumentos	Actores
Establecer los cambios que se producen en una comunidad de aprendizaje en el marco del programa “Todos a aprender” con la aplicación de estrategias didácticas con enfoque sociocultural de la lectura.	Planificación	Reconocer las concepciones y prácticas de lectura que aplican los docentes de Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano del Municipio de Sahagún.	Observación participante	Grabaciones	Docentes de Básica Primaria
	Acción		Revisión documental	Registro en diario de campo	Directivos docentes
	Febrero – Marzo- Abril de 2017		Entrevistas no estructuradas	Formato de registro de concepciones previas sobre enseñanza de la literatura.	Tutora
	Acción	Diseñar una tipología de estrategias didácticas, con enfoque sociocultural, que al ser aplicadas orienten la transformación de una comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores, en el marco del Programa Todos a Aprender.	Observación participante	Registro en diario de campo	Tutora
	Observación		Grupos de discusión	Grabaciones	Docentes de la Muestra (6)
	Julio – Agosto - Septiembre			Matriz de análisis	Docentes participantes (Equipo de trabajo)
	Acción		Grupos de discusión	Matriz de análisis	Tutora
	Observación	Analizar los cambios que se generan en los docentes y sus prácticas de aula a partir de la participación en la comunidad de docentes lectores (CDL).	Entrevistas no estructuradas	Registros narrativos	Docentes de la Muestra (6)
	Reflexión		Observación participante	Instrumento de acompañamiento en el aula	Docentes participantes (Equipo de trabajo)
	Octubre – noviembre 2017				

5.5 Categorías de análisis

La información que se levanta en una investigación cualitativa es muy amplia, mucho más si se trata de un estudio en un campo social, en este caso, la Educación. Por lo tanto, se hace necesario convertir la información fragmentada y no estructurada en datos que puedan ser analizados y que aporten en el mismo desarrollo de la investigación, pues desde este enfoque de la investigación acción educativa se requiere ir analizando información en cada fase que se va cumpliendo, teniendo en cuenta que lo importante es la mejora de la práctica mediante la comprensión e interpretación de lo que sucede con la práctica misma en el contexto real. Para el caso de esta investigación, se presentan las siguientes categorías.

Tabla 2

Categoría de análisis

Preguntas	Objetivos específicos	Categorías	Rasgos	Descriptorios
¿Qué concepciones y prácticas de lectura aplican los docentes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano del Municipio de Sahagún?	Reconocer las concepciones y prácticas de lectura que aplican los docentes de Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano del Municipio de Sahagún.	Concepciones y prácticas de lectura	Conceptos de importancia de la lectura y su enseñanza	Conceptos sobre la lectura Juicios sobre la importancia de la lectura Prácticas de enseñanza de la lectura.
¿Qué tipo de estrategias son pertinentes para transformar una comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores, en el marco del Programa Todos a Aprender?	Diseñar una tipología de estrategias didácticas, con enfoque sociocultural, que al ser aplicadas orienten la transformación de una comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores, en el marco del Programa Todos a Aprender.	Estrategias didácticas con enfoque sociocultural	Acciones para promover la lectura en la escuela y la vida personal	Estrategias en la comunidad de docentes lectores (CDL) Estrategias empleadas en el aula
¿Qué cambios se generan en las prácticas de lectura de los docentes de la Institución Educativa el Viajano al participar en la comunidad de docentes lectores (CDL)?	Analizar los cambios que se generan en los docentes y sus prácticas de aula a partir de la participación en la comunidad de docentes lectores (CDL).	Transformaciones en la lectura y la enseñanza de la misma	Acciones realizadas por los docentes en su desempeño personal y profesional	Participación en la comunidad de docentes lectores (CDL) Implementación de estrategias en la práctica docente.

A partir de las categorías que emergieron desde la teoría y la información levantada en el contexto, se presentan los resultados desde cada una de ellas, en el análisis se relaciona parte de los datos obtenidos con cada uno de los instrumentos y técnicas, presentando además, una breve interpretación de las apreciaciones reportadas por los miembros de la CDL, principalmente, dando respuesta a las preguntas que direccionaron el estudio y los objetivos específicos.

6. Resultados

Para analizar los resultados del proceso de investigación que se ha llevado a cabo, se ha organizado la información recolectada en el campo de acción teniendo en cuenta la ruta metodológica trazada para el desarrollo del proceso, los diferentes instrumentos de recolección de datos y las categorías de análisis que se han formulado desde la revisión, sistematización y organización de la información recolectada. Por otra parte, la información también se levantó para cumplir con los objetivos surgidos a partir de la pregunta generadora: *¿Qué transformaciones se pueden generar en los docentes y sus prácticas de aula a partir de la formación de una comunidad de docentes lectores desde la aplicación de estrategias didácticas con enfoque sociocultural?*

Para llegar a la respuesta de dicha pregunta, es necesario abordar los interrogantes surgidos de esta, los cuales dan origen a los objetivos específicos que, a su vez, se construyeron con el fin de llegar a la consecución del objetivo general de la investigación: *¿Qué concepciones y prácticas de lectura aplican los docentes de Educación Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano del Municipio de Sahagún?, ¿Qué tipo de estrategias son pertinentes para transformar una comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores, en el marco del Programa Todos a Aprender?, y, por último, ¿Qué cambios se generan en las prácticas de lectura de los docentes de la Institución Educativa el Viajano al participar en la comunidad de docentes lectores (CDL)?*

Por lo tanto, los resultados del análisis de la información recolectada en las fases de la investigación mediante los instrumentos elegidos para tal efecto, se presentan en tres unidades de análisis, organizadas desde cada uno de los objetivos y las categorías asociadas a estos: concepciones de docentes sobre la lectura, su importancia y enseñanza, estrategias didácticas de lectura y transformaciones en la práctica docente. Finalmente, la respuesta a la pregunta generadora será el insumo para las conclusiones del estudio. A continuación se expone el camino llevado a cabo para reconocer el

problema, lo cual se ha desarrollado en la descripción. Seguidamente, se presenta el análisis desde las categorías y objetivos específicos.

El estudio que se realizó bajo el enfoque de la investigación acción, tuvo un primer momento en el que se planificaron las acciones y pasos a seguir. En este momento, aprovechando el rol como tutora del Programa Todos a Aprender (PTA) del Ministerio de Educación Nacional (MEN) se realizan algunas reuniones con docentes y directivos docentes en las cuales se busca realizar un levantamiento de las principales necesidades en cuanto a la formación y la enseñanza de los estudiantes de la Educación Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano en las áreas de Lengua Castellana y Matemáticas, que constituye uno de los fines del programa.

Además, se realizó una revisión de varios documentos institucionales como la caracterización que existe en el PEI sobre la población estudiantil, todo lo relacionado con la propuesta pedagógica y metodológica que direcciona los procesos académicos de la Institución y finalmente, los resultados de la prueba SABER de los grados 3º y 5º. De esta revisión documental se concluye que existe un vacío en cuanto a la lectura entre lo que se planea y lo que los resultados de las evaluaciones internas y externas reflejan. A continuación, se presenta un gráfico con los resultados SABER:

Tabla 3

Resultados prueba SABER 3º y 5º (ICFES, 2016)

ÁREA	GRADO	INSUFICIENTE %	MÍNIMO %	AVANZADO %	SATISFACTORIO %	PUNTAJE PROMEDIO
Lenguaje 2015	3º (51E)	28%	28%	27%	18%	299
	5º (70E)	22%	46%	26%	5%	281

Los resultados de la prueba SABER dan cuenta de que en el año 2015 un alto porcentaje de estudiantes evaluados en grado tercero y quinto se ubican en los niveles mínimo e insuficiente en la prueba de Lenguaje, lo cual se constituye en un asunto por atender, dados los fines del PTA, ya que significa que más de la mitad de los estudiantes no alcanza un desempeño aceptable en los componentes de la prueba de lectura, a nivel sintáctico, semántico y pragmático. En conclusión, los estudiantes poseen niveles insuficientes de comprensión lectora.

Por otra parte, este primer momento permite también detectar que la mayoría de los docentes no son licenciados en lengua castellana, por lo que existe también una necesidad de formación con respecto a la enseñanza de la lectura. Por lo cual, como ya se ha dicho, aprovechando el rol de tutora formadora del Programa Todos a Aprender (PTA) se plantea la necesidad de realizar el trabajo con los docentes, pues las comunidades de aprendizaje (CDA) presentaban la oportunidad de aportar a la resolución de las necesidades de lectura en Básica Primaria de la Institución.

A partir de las reflexiones realizadas en el marco de la CDL, así mismo, la información levantada en grupos de discusión y algunos hallazgos en las entrevistas no estructuradas, la observación de los docentes y de la investigadora, surge la necesidad de referir los siguientes resultados, teniendo en cuenta que aparte de las categorías que inicialmente se establecieron, emergieron otros aspectos importantes, se hizo necesario incluir esta información, pues nutrió el estudio, dando mayores luces para la resolución de la situación problema que dio origen al presente estudio.

En la categoría uno, que contempla las concepciones de lectura, se analiza información relacionada también con la importancia que los docentes dan a la lectura y algunas prácticas de lectura que se observan en su desempeño. En la segunda categoría, acerca de las estrategias didácticas de la lectura, se relatan dos aspectos, por un lado aquellas estrategias que se aplican por parte de los docentes participantes antes del inicio del proceso de formación de la CDL, por otro lado se analiza la información relacionada con las estrategias que se desarrollaron para la formación de la comunidad. Finalmente,

en la tercera categoría, se valoran las transformaciones en las prácticas lectoras de los docentes en la CDL y la aplicación de dichas estrategias en la enseñanza de la lectura en su trabajo de aula.

6.1.Categoría uno: Concepciones e importancia de la lectura y prácticas de lectura

En esta categoría se incluye todo lo que los docentes manifiestan y demuestran en su desempeño acerca de la lectura a nivel personal y acerca de la enseñanza y la utilidad de ésta en la formación del individuo. En el siguiente análisis se da respuesta al objetivo específico: Reconocer las concepciones y prácticas de lectura que aplican los docentes de Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano del Municipio de Sahagún.

La observación se realiza siguiendo un instrumento que como ya se ha indicado, se adapta del que suministra el programa para el acompañamiento en el aula, a partir de una lista de chequeo se registran aspectos relacionados, entre otros, con el clima en el aula y la práctica pedagógica, en este caso en relación con la lectura. Al analizar los resultados de dichas observaciones, se nota que aunque los docentes reconocen la importancia de la lectura, al llevar al aula actividades relacionadas con ella, no se evidencia mayor esfuerzo para potenciar habilidades en los estudiantes, hay poca interacción entre el docente, el texto y el niño lector, los docentes emplean los procesos de lectura en un contexto mayormente evaluativo.

Al realizar de reflexiones y discusiones en el marco de las comunidades de aprendizaje (CDA) con respecto a las acciones llevadas a cabo para promover la lectura, los docentes, en general, dan el tradicional discurso de que los estudiantes son los responsables de los bajos resultados, frente a lo cual nunca se plantea la necesidad de revisar las prácticas y concepciones de los docentes frente a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura. Por otra parte, se implementa un grupo de discusión, el cual se registra en la siguiente matriz de análisis.

Tabla 4

Pregunta: ¿Para usted qué importancia tiene la lectura en el aula como proceso de formación de niños lectores?

Código Participantes	Respuestas de los PD*
PD1	La lectura sin duda cumple el papel más importante en la formación de los niños, si no se incentiva el amor hacia ella no podríamos hablar de niños lectores.
PD2	La lectura es importante en la formación de los niños porque a través de la lectura es que los estudiantes se hacen grandes profesionales.
PD3	La lectura es la columna de la formación en el ser humano. Sin embargo, frente a la capacidad de cada niño nos obliga a buscar métodos diferentes para alcanzar la formación lectora.
PD4	Si bien es cierto que el proceso de leer se debe iniciar en el hogar, en familia, también es cierto que los docentes desde las instituciones educativas tenemos la responsabilidad de incentivar y fortalecer el hábito lector en nuestros estudiantes puesto que la lectura estimula, desarrolla y consolida el pensamiento crítico del ser humano.
PD5	Para mí este aspecto es de gran importancia debido a todo lo que se puede profundizar a través de los libros.
PD6	Para mí es muy importante ya que la lectura hace parte de la formación integral de los niños, al comprenderla e interpretarla un niño da mejores resultados.

*PD es el código para Participante Docente.

Las respuestas de los participantes en el grupo de discusión presentan de diferente manera una misma realidad, la concepción sobre la lectura es manifestada como una herramienta cognitiva y cognoscitiva que les permite a los estudiantes un mayor acceso al conocimiento del mundo, a su formación integral y que por lo tanto es importante. Se pueden notar entonces en los docentes participantes, concepciones de la lectura en el aula, por ejemplo, la afirmación “... *la lectura hace parte de la formación integral de los niños, al comprenderla e interpretarla un niño da mejores resultados*” (PD6), demuestra que se mira a la lectura desde el aula, al referirse a los *resultados*, en este juicio, se corrobora lo dicho anteriormente, los docentes usan la lectura mayormente en el contexto evaluativo y no formativo.

Por otra parte, en cuanto a las concepciones sobre la enseñanza de la lectura, se puede evidenciar que los docentes reconocen que es un aspecto que se debe enseñar, uno de los participantes afirma, “*La lectura es la columna de la formación en el ser humano*” (PD3), con lo cual deja claro que debe ser enseñada, sobre todo cuando complementa afirmando que este papel preponderante de la lectura “*nos obliga a buscar métodos diferentes para alcanzar la formación lectora*”, es decir, se preocupa por llevar a cabo un buen papel como formador de niños lectores y explora diferentes métodos.

Los docentes en sus respuestas también se refieren a la lectura como un aspecto de gran importancia para la vida cotidiana, por lo que es necesario insistir en su papel en el aula y mejorar aspectos de su enseñanza para la consecución de la formación de un mejor ciudadano. Al respecto, afirma un participante que “*la lectura estimula, desarrolla y consolida el pensamiento crítico del ser humano*” (PD4), con lo cual no está haciendo referencia a la importancia de la lectura únicamente en el aula, sino también en la vida cotidiana, lo que refuerza otro participante al afirmar que “*a través de la lectura es que los estudiantes se hacen grandes profesionales*” (PD2), lo cual implica que se concibe la lectura como un factor fundamental en el desempeño social de los niños en el futuro.

Las concepciones de los docentes con respecto a la lectura y su importancia, evidencian un nivel alto de reconocimiento de esta como un vehículo que permite a los niños transformarse y ser agentes de cambio en la sociedad, un participante afirma que “*La lectura sin duda cumple el papel más importante en la formación de los niños, si no se incentiva el amor hacia ella no podríamos hablar de niños lectores*” (PD1). Esta es una conclusión que muchos de ellos confirman, la formación de lectores depende de los docentes y sus prácticas de lectura.

A continuación se analizan algunas afirmaciones de los docentes participantes en el grupo de discusión para ampliar un poco más sus concepciones sobre la enseñanza de la lectura y establecer algunas de las estrategias que emplean en el aula.

Tabla 5

Pregunta: ¿Cuáles son los elementos que se deben enfatizar al enseñar lectura en el aula?

Código Participantes	Respuestas de los PD*
PD1	La comprensión de cada una de las ideas de la lectura, resaltando ideas principales y secundarias, reconociendo el significado de las palabras desconocidas.
PD2	Las partes del texto, los personajes y algunas palabras desconocidas.
PD3	Se debe trabajar la interpretación y comprensión de lectura.
PD4	La lectura es un proceso exigente, se requiere un alto grado de motivación, disposición, anhelo de querer “escudriñar” en los textos las infinitas posibilidades que éstos ofrecen. Para esto indispensable un lector activo.
PD5	Se debe privilegiar la tipología textual, las predicciones y deducciones, la oralidad y la argumentación.
PD6	Se debe enfatizar en varios elementos como la comprensión, interpretación, identificación de ideas principales y secundarias, buscar el significado de las palabras desconocidas y realizar dibujos referentes a la lectura.

*PD es el código para Participante Docente.

Se presentó una segunda pregunta al interior del grupo de discusión, en la cual se indagó un poco más a fondo sobre las prácticas de lectura en el aula, pues interesaba levantar una información veraz acerca de las concepciones de los docentes y también de sus prácticas. Con respecto a esto último, se indagó sobre aquellos elementos que se deben enfatizar, dada la importancia de la lectura en el aula, teniendo los resultados anteriormente descritos, acerca de los cuales se pueden extraer algunas conclusiones.

En primer lugar, tal y como se había evidenciado en las observaciones realizadas en el aula, existe una relación directa entre la forma en la que los docentes conciben la lectura y los esfuerzos y apuestas que realizan para que en el aula se desarrollen habilidades de lectura. No obstante, muchas de estas acciones no responden a todos los componentes del texto y por lo tanto, producen una comprensión parcial en la que los estudiantes y el docente no llegan a considerar todo el mensaje que el autor quiso transmitir, quedando la sensación de que los esfuerzos realizados no se reflejan en resultados.

Por un lado, se obtienen respuestas muy generales, en las que se puede notar que existe claridad sobre lo exigido por los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional (MEN), “*se debe trabajar la interpretación y comprensión de lectura*” (PD3), no obstante, el trabajo realizado para lograrlo no se detalla, en lo cual se nota algo de desconocimiento de estrategias de lectura, tal y como varios de los participantes lo han manifestado, argumentando que no son del área de lenguaje. Por otra parte, se encuentran participantes que detallan algunas de las actividades, por ejemplo, un docente comenta, “*las partes del texto, los personajes y algunas palabras desconocidas*” (PD1)

En este mismo sentido, otro docente detalla aún más sus prácticas de lectura con los estudiantes, al afirmar que “*se debe enfatizar en varios elementos como la comprensión, interpretación, identificación de ideas principales y secundarias, buscar el significado de las palabras desconocidas y realizar dibujos referentes a la lectura*” (PD6). Si bien estos aspectos relacionados con la gramática del texto y su vocabulario son importantes para el desarrollo de habilidades cognitivas, pueden llegar a ser escasas para la comprensión de aspectos culturales y sociales que subyacen en el texto (Ferreiro, 2001), pues se limita a la interacción entre el lector y el texto, dejando de lado el contexto.

Finalmente, en cuanto a las prácticas de lectura de los docentes en el aula, algunos docentes dejan ver en sus respuestas rasgos de su desempeño como lectores, por ejemplo, el docente que comenta que “*la lectura es un proceso exigente, se requiere un alto grado de motivación, disposición, anhelo de querer “escudriñar” en los textos las infinitas posibilidades que éstos ofrecen. Para esto indispensable un lector activo*” (PD4). En estas afirmaciones, se puede notar que el docente reconoce las características de la lectura al calificarla como un proceso exigente, y además, referir de forma subjetiva la importancia de la motivación y el placer a la hora de ser un “lector activo”.

Por otra parte, al analizar el instrumento de observación que se empleó, el cual se adaptó, como ya se ha señalado, del suministrado por el PTA para el acompañamiento en aula, específicamente en lo relacionado con las actividades de aprendizaje y práctica

pedagógica, se evidencia que aunque hay esfuerzos por seguir las orientaciones didácticas del programa, los docentes promueven muy poco las interacciones estudiante – estudiante y estudiante – docente, lo cual no contribuye con el enfoque sociocultural, pues se observa muy poco trabajo en equipos y se proponen pocas actividades de aprendizaje colaborativo, desaprovechado éste potencial, sobre todo en las actividades relacionadas con la lectura en el aula, en las que se debería privilegiar la participación en acciones de socialización de experiencias frente al acto lector.

6.2. Categoría dos: Estrategias didácticas de lectura

En esta categoría se hace referencia a las acciones que se realizan para direccionar los procesos de lectura en el aula y en la vida personal, por lo que la información se analiza desde dos puntos de vista, por un lado las estrategias empleadas en el aula por lo docentes, y, por otro, las que se aplicaron al interior de la CDA para convertir este espacio en una CDL. El objetivo específico asociado a esta categoría es el de Diseñar una tipología de estrategias didácticas, con enfoque sociocultural, que al ser aplicadas orienten la transformación de una comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores, en el marco del Programa Todos a Aprender. Para lo cual se parte de lo señalado por los docentes en la entrevista no estructurada y en el grupo de discusión. Además, se presentan las estrategias de la comunidad de docentes lectores, a las que se hizo referencia en el marco teórico.

Para reconocer y ampliar la información referida anteriormente con respecto a las estrategias de aula, se plantea una entrevista no estructurada para cinco docentes participantes, elegidos teniendo como único criterio de selección el hecho de que fueran de una formación diferente al área de Lengua castellana, además, en el grupo de discusión, se formula un interrogante más para ampliar la información que ya se ha compartido en el punto anterior. A continuación se presentan los resultados de la aplicación de estas técnicas y su análisis, con el fin de conseguir el objetivo específico planteado y el fin principal del trabajo, la transformación de la CDA que establece el PTA en una Comunidad de Docentes Lectores (CDL), mediante la presentación de estrategias

de enseñanza desde el enfoque sociocultural aprovechando la interacción con los docentes que participan del programa.

Tabla 6

Entrevista no estructurada

Pregunta	Docentes	Respuesta
¿Qué estrategias aplica para orientar el proceso de enseñanza de la lectura y la competencia comunicativa?	Matemáticas	La lectura del periódico que yo les traigo, ya sea de forma silenciosa o en voz alta. Además siempre hago preguntas.
	Religión	En las clases tengo la costumbre de preguntar oralmente y cuando la respuesta es buena les pido que la escriban. En cuanto a lectura, les traigo pasajes de la biblia y pregunto lo que eso significa.
	Biología	Hago lectura dirigida y pregunto. Después dejo que ellos lean solos y respondan.
	Sociales	Siempre leemos historias y ellos me dicen de qué trata. Yo sigo explicando y en las evaluaciones entonces los pongo que lean para responder preguntas.
	Educación Física	La lectura es importante y por eso trato de traer diferentes textos, los entrego para que los lean en silencio, luego pido que lo lean en voz alta y de ahí voy corrigiendo la entonación y puntuación. Además, hago preguntas para que me digan lo que aprendieron en la lectura.

Al analizar las apreciaciones de los docentes frente al interrogante acerca de las estrategias que emplea para la enseñanza de la lectura, los docentes comentan sus experiencias de aula en diferentes momentos, pues la técnica de la entrevista no estructurada no se limita a un lugar y tiempo específico, sino que permite que se pueda presentar en varios momentos y lugares, lo cual ofreció como ventaja la naturalidad con la que los docentes participantes expresaron sus apreciaciones.

Según las respuestas dadas, se puede afirmar que entre este grupo de docentes a pesar de no tener formación en lenguaje, hay un reconocimiento de la importancia de

la lectura en el proceso académico por lo que la incluyen en diferentes momentos de su jornada escolar. No obstante, no se nota una estructuración del trabajo que permita a los estudiantes ir desarrollando las habilidades que se requieren en cada tipo de texto. Por otro lado, los docentes buscan que se lea y se respondan preguntas, haciendo de la clase de lectura un proceso mecanizado en el que los estudiantes participan pero no se atienden sus necesidades específicas en cuanto a formación como lectores, pues como se puede evidenciar, las estrategias hacen mayor énfasis en la evaluación que en la formación.

Por otra parte, en la comunidad de aprendizaje (CDA) en el marco del grupo de discusión, se formuló una pregunta con el fin de recolectar más información sobre el uso de estrategias en el aula, que es una de las unidades de análisis de esta categoría. A continuación la matriz de análisis de dicha técnica.

Tabla 7

Pregunta: ¿Qué estrategias utiliza en sus clases de castellano para promover lectura?

Código Participantes	Respuestas de los PD*
PD1	Una de las estrategias que he utilizado y con la cual he tenido resultado es la recreación a través de dibujos de una historia leída, esto causa que ellos se motiven a leer para después dibujar.
PD2	Imágenes, dictados, lecturas dirigidas por el docente.
PD3	Promuevo la lectura con lectura de poemas, adivinanzas, coplas entre otras.
PD4	Las estrategias varían dependiendo de cada circunstancia, se intenta trabajar la lectura como disfrute, como fuente de conocimiento. Se hacen lecturas en voz alta, silenciosas, asumiendo roles, desarrollando talleres; teniendo en cuenta los momentos y niveles de lectura.
PD5	Llevo a cabo las estrategias del MEN y el PTA: realizo la semana L, maratones de lectura, combino diferentes clases de textos del proyecto, cuentos y videos, etc. Pero sobre todo me gusta que me vean leyendo.
PD6	Utilizo varias como la hora de la lectura, libros de cuento, llevo fotocopias de narraciones de mito y leyenda, cuentos y fábulas, lecturas que traen los libros de texto de 1º, 2º y 3º.

*PD es el código para Participante Docente.

En las intervenciones de los participantes se puede evidenciar, como ya se viene analizando, que las estrategias de lectura que emplean responden a las formas en que los docentes consideran que se deben llevar a cabo los requerimientos del programa con respecto a la lectura, en este sentido se promueve la lectura de cuentos, poemas, imágenes y se motiva la recreación de los textos a partir de la elaboración de dibujos e ilustraciones. Sin embargo, se puede resaltar algunas estrategias importantes que promueven desarrollo de habilidades.

Por ejemplo, el docente que comenta que “*se hacen lecturas en voz alta, silenciosas, asumiendo roles, desarrollando talleres; teniendo en cuenta los momentos y niveles de lectura*” (PD4) presenta variedad de estrategias y además, según lo narrado, tiene presente enfatizar los momentos del proceso lector así como los niveles de la comprensión, además, promueve la lectura desde dos puntos de vista, como placer y como fuente de conocimiento, por lo que al tener un fin claro, sus estrategias se resaltan como un buen camino hacia la guía de los estudiantes y dan cuenta del tipo de lector que es el docente.

Otro aspecto importante para resaltar es el uso de los recursos de lectura ofrecidos en el programa como mitos, leyendas, cuentos y fábulas, así como algunas iniciativas para promover la lectura desde el género poético y los textos en verso de la tradición oral como las adivinanzas y las coplas. Todo esto se complementa con el hecho de que los docentes dirigen a sus estudiantes en la realización de lectura en voz alta, con respecto a los que un docente comenta “... *sobre todo me gusta que me vean leyendo*” (PD5).

Además de las narrativas de los docentes en el marco de la CDA que se han señalado anteriormente, también se registró en el instrumento de observación del programa llamado *la Literatura en el aula hacia un lector cooperativo*, específicamente en el apartado dedicado a la formación literaria del docente, que los docentes no habían leído muchos textos como los que el programa recomendaba y que por lo tanto, sus estrategias no los posicionaban como el modelo de lector literario que se requería.

Partiendo de este análisis, además de los que se han realizado en cuanto a las prácticas de lectura de los docentes, se concluye que son de tipo tradicional y constructivistas, en las cuales se busca como principal propósito un énfasis en la apropiación del texto a nivel estructural y con el fin de hallar el mensaje contenido en ideas principales y secundarias, tipos de narrador y los personajes. Por todos estos aspectos, se hizo necesaria la formación de una comunidad de docentes lectores (CDL) para que en desarrollo de estrategias pedagógicas con un enfoque sociocultural de la lectura, se posibilitaran cambios en el desempeño lector de los docentes y en las prácticas de enseñanza que venían realizando. A continuación se refieren dichas estrategias, las cuales emplean materiales del PTA, sin embargo, no forman parte del programa ni de la intervención que realizan los tutores con los docentes focalizados.

Dado lo anterior, se plantean las estrategias desde el enfoque sociocultural, mediante las cuales se buscó convertir la CDA en una comunidad de docentes lectores (CDL), al enfatizar en estrategias de lectura que complementen las que se vienen desarrollando por parte de los docentes y que se han referido anteriormente, por lo que se desarrollan desde un enfoque sociocultural para incluir la interacción del lector no solo con el texto sino también con el contexto. Entre dichas estrategias están:

En primer lugar, se desarrollan los círculos de lectura, en los que se adaptan algunos elementos de una de las estrategias promovidas por el PTA, dándole mayor énfasis al aspecto sociocultural, es decir, se hace énfasis en la interacción entre los participantes. De estos círculos de lectura, se realizaron cinco ciclos al interior de la CDA, con el fin de promover la consecución del objetivo general, transformar este espacio en la comunidad de docentes lectores (CDL).

Los docentes participantes recibieron un ejemplar de la lectura que se compartía, se realiza exploración de dicho texto por parte de la moderadora, en un inicio la tutora, para establecer propósitos, explorar título, ilustraciones, tipología textual, datos del autor, como acciones de pre lectura, seguidamente se realiza el ejercicio de lectura, el cual en las dos primeras sesiones fue dirigido en voz alta y luego fue lectura silenciosa individual,

para concluir, se reúne de nuevo el equipo y se reflexiona sobre el texto. Además, se plantearon posibles usos de la estrategia con estudiantes, pues la tarea era compartir el texto en el aula.

En segunda instancia, se desarrolla la estrategia literatura al parque, dado que los docentes tenían manejo de géneros y conocían algunos textos, se inició dejando la libertad de que cada uno trajera un texto que quisiera compartir, se realizó la motivación y los docentes se ubicaron en diferentes lugares del parque, un espacio dentro de la institución, para leer individualmente, para luego, al reunirse en un espacio del parque, la comunidad escucha a diferentes participantes sobre su experiencia en la lectura, las razones por las cuales eligió el texto y cómo lo presentaría para que sus estudiantes lo lleven a casa y lo lean. En estas reflexiones colectivas, la participación fue aumentando gradualmente, pues se realizaron cuatro sesiones de literatura al parque en las que hubo mucha participación.

Alternando con estas estrategias, se desarrolló también la estrategia mi texto en imágenes que busca promover la lectura de textos icónicos, lo cual se hace necesario en la formación de un buen lector. Se realizaron dos sesiones en las que se proyectó una imagen sin textos, frente a la cual el moderador, un docente que de antemano se preparó con la ayuda de la tutora, presenta diferentes datos sobre el cuadro y luego modera la participación de los docentes con respecto a las diferentes interpretaciones que las imágenes ofrecían, finalmente, uno de los participantes reflexiona sobre los posibles usos del texto icónico en el aula y los fines que se pueden lograr con dicha estrategia.

Por último, se desarrolló también la estrategia de las mini noticias, la cual estuvo alternándose en los diferentes encuentros de la CDL. Los participantes traen a la reunión una noticia de tema libre que han seleccionado, llegado el momento, se le permite al participante presentar su texto y elegir un lector, cuando se han asignado lecturas al número de noticias traídas, los docentes proceden a leer en silencio y, luego, en la reunión, se presenta un comentario sobre la noticia entre el lector y el docente que la compartió. Al finalizar, los docentes se llevan copia de las noticias que se adapten a los

intereses de sus grupos y las leen y comentan con sus estudiantes, realizando el mismo proceso de la CDL.

Con la realización de estas estas estrategias al interior de la CDA, se consigue que los docentes participen activamente en cada una de ellas, reconociendo la importancia de ellas, inicialmente para su propio proceso lector. Aunque es importante señalar que al inicio se notó algo de resistencia, los docentes se fueron motivando a participar en las lecturas en voz alta, algunos coordinando las estrategias, trayendo o sugiriendo materiales de lectura y realizando comentarios pertinentes sobre la aplicabilidad de estas estrategias en el aula para conseguir la mejora en el proceso lector de los estudiantes a partir de la interacción entre ellos y con el docente alrededor de ejercicio de lectura que permitan la interacción no solo con el texto, sino con el contexto y las apreciaciones y reflexiones de los demás lectores.

Con estas acciones, se da respuesta a la pregunta que direcciona este objetivo específico: ¿Qué tipo de estrategias son pertinentes para transformar una comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores, en el marco del Programa Todos a Aprender? Los docentes participantes en el programa (PTA) habituados a la CDA, crearon el hábito de la discusión grupal sobre asuntos relacionados con la práctica diaria, ambiente en el cual se implementaron las estrategias descritas, las cuales permitieron que a partir del espacio de la CDA se formara una Comunidad de Docentes Lectores (CDL), una comunidad que lleva a los docentes a la lectura grupal y apropiación no solo de la estrategia en sí, sino de las técnicas de acercamiento a la lectura que presentan los demás participantes, cada uno puede evaluar su desempeño y mejorarlo aplicando lo que a otros les funciona.

Esto último, es precisamente lo que representa la principal ventaja de las estrategias de lectura desde una perspectiva sociocultural, la lectura es una práctica social que permite el ejercicio del pensamiento no solo para leer, sino también para enseñar de lo leído. Por otra parte, tal y como lo afirma Rogoff (1993), la interacción constante posibilita formas de aprender de manera conjunta, lo cual permite que en el

hallazgo de las soluciones de forma colectiva, cada individuo que participa formule un método que le permita hacerlo solo en ocasiones posteriores. Por su parte, Álvarez Zapata (2002), agrega los efectos socializantes de la aplicación de estrategias de lectura conjunta, de lo cual destaca el hecho de que el lector tenga claro qué lee y por qué y para qué se lee, lo cual se dio en este caso al interior de la CDL.

6.3. Categoría tres: Transformaciones en la práctica docente

Esta categoría hace referencia a aquellas acciones realizadas por los docentes en su desempeño personal y profesional, al interior de la CDL o en su aula, por lo que en este análisis se relatan las transformaciones observadas alrededor de dos aspectos. En primer lugar, con respecto a la participación en las comunidades de docentes lectores, y, además, el uso de las estrategias en el desempeño del docente en el aula. El objetivo específico asociado a esta categoría es el de *Analizar los cambios que se generan en los docentes y sus prácticas de aula a partir de la participación en la comunidad de docentes lectores (CDL)*, este se realiza desde la observación participante realizada en la CDL y en las clases, y los relatos dados por los participantes al interior de la CDL.

En cuanto al análisis de la participación de los docentes en las estrategias que se diseñaron e implementaron al interior de la CDL, es importante resaltar el hecho de que al principio un número considerable de ellos no participó activamente en las lecturas ni en las discusiones, sin embargo, luego se mostraron muy receptivos y participativos al asumir el rol de estudiantes y establecieron lazos de trabajo colaborativo, lo que permitió un clima de confianza y respeto frente a los demás y frente a las metas establecidas en el grupo de trabajo.

Se pudo observar, al inicio, que los docentes esperaban que las reflexiones y discusiones se dieran entre la formadora – investigadora y los docentes del área de lenguaje y Ciencias Sociales, tal vez por comodidad o por evitar caer en errores por desconocimiento de procesos lingüísticos, gramáticos o de teoría literaria con respecto a los textos. Sin embargo, la motivación a participar fue aumentando, sobre todo al iniciarse

la aplicación de la estrategia de las mini noticias, pues los temas permitían mayor libertad, por lo que las reflexiones colectivas se fueron nutriendo con más voces.

Por otra parte, los docentes y la tutora acordaron que la tarea de moderar las estrategias se rotara entre algunos participantes que lo solicitaron y otros a los que la formadora designó para promover que se asumiera responsabilidad y liderazgo frente a la formación como lectores y la apropiación de cada una de las estrategias, pues se esperaba que la necesidad de llevar al aula las estrategias surgiera como iniciativa de los participantes, por lo que las reflexiones al finalizar la aplicación de las estrategias empezó a tener énfasis en las posibles aplicaciones y adaptaciones para el grupo que cada uno dirige.

Un docente, por ejemplo, afirma que “se podrá mejorar la lectura con los estudiantes si se promueve el trabajo en equipo y los juegos a partir de lecturas escogidas” (Docente de Lenguaje). Por otra parte, la docente de religión resalta “lo que más me gusta es que ahora selecciono estudiantes para leer individual y luego ellos comparten conmigo la experiencia mientras los demás escuchan y se motivan”, mientras que la docente ética resalta la necesidad de “documentar estas actividades para llevarlas a la lectura en el aula”.

Estas afirmaciones realizadas en los procesos de reflexión al finalizar la aplicación de las estrategias, dan cuenta no sólo de la participación activa de los docentes en la comunidad, sino de las transformaciones que se presentan en la concepción de la lectura que se tenía anteriormente, pues ya no se piensa en que el docente de lenguaje sea quien promueva la lectura, sino que se asume el compromiso de consolidarse como un docente lector y llevar a cabo esta tarea en las aulas de la Educación Básica Primaria de la Institución.

Además de esto, en los procesos de acompañamiento en el aula, se ha logrado observar que las estrategias de las mini noticias y los círculos de lectura se están llevando al aula por parte de los docentes de grado 3^o y 4^o para apoyar los procesos de formación

en el área de lenguaje. Se realizó una sesión de literatura al parque con lecturas dirigidas por parte de los docentes de grado 1º. Por otra parte, la comunidad de aprendizaje (CDA) alterna su tiempo con la CDL pues se siguen realizando las estrategias pues la iniciativa de llevar los textos y la coordinación de la misma surge de los mismos participantes. Además de esto, se puede resaltar lo siguiente:

Los maestros implementan diferentes formas de abordar la lectura en la planeación de clases, se nota la aplicación de estrategias de las que se compartieron, combinación de ellas o nuevas formas ideadas por el docente para asumir de forma diferente la lectura en el aula.

La mayoría de los docentes se muestran interesados por la lectura, existe un cambio en la manera de abordar los textos en el aula. Además, se plantean ejercicios de análisis de textos o talleres de comprensión que se discuten en la CDL, la cual se ha convertido en un espacio de diálogo de saberes. En resumen, se detallan a continuación los cambios observados en los diferentes aspectos que se categorizaron y los que emergieron en desarrollo de la investigación.

Tabla 8

Rasgos de una comunidad de docentes lectores: transformaciones desde un enfoque sociocultural

Ámbito	Transformaciones
Concepciones de lectura	<p>La lectura es una herramienta de socialización y fortalece la convivencia.</p> <p>La lectura debe ser promovida desde todas las áreas y no solo desde Lenguaje.</p> <p>El docente de Lenguaje no es el único responsable de la formación de estudiantes lectores.</p>
Interacción en la CDL	<p>Se estableció el hábito del trabajo colaborativo</p> <p>Se creó un clima de confianza.</p> <p>Se valora el trabajo de los demás y se replican las buenas prácticas</p> <p>Se promueve el cumplimiento de metas colectivas.</p>
Participación en CDL y cambios en el desempeño lector	<p>Se convirtió la CDL en un espacio de diálogo de saberes</p> <p>Se asumió el rol de estudiante y las necesidades de formación permanente.</p> <p>Se promovieron actividades desde la prelectura, lectura y poslectura</p> <p>Se realizaron lecturas con textos sugeridos por los docentes participantes</p> <p>Las reflexiones colectivas contaban con muchas voces cuyos aportes aumentaron su pertinencia a medida que avanzaba el proceso</p> <p>Planteamiento de posibles usos de las estrategias de la CDL en el aula</p> <p>Coordinación de actividades de lectura en la CDL que se planeaba llevar al aula.</p> <p>Se comparten textos y se solicita apoyo para la posible aplicación en aula</p>
Aplicación de estrategias en el aula	<p>Se promueve la interacción de los estudiantes y la socialización de apreciaciones.</p> <p>Se asignan responsabilidades individuales y colectivas para el abordaje de textos</p> <p>Diferentes formas de abordar la lectura en el aula (exploración del texto, técnicas de lectura compartida, etc.)</p> <p>Se emplean diferentes tipos de texto, no solo narrativos</p> <p>Se observa el empleo de talleres con actividades de comprensión adaptadas a las necesidades de los estudiantes.</p>

7. Conclusiones y Recomendaciones

En primer lugar, la investigación acción que se ha llevado a cabo, deja un ejemplo práctico desde cada uno de sus momentos, se consolida como un método de gran valor en el proceso de formación y actualización docente, puesto que permite la reflexión crítica constante de su labor pedagógica en el aula. Además, la conformación de un equipo de trabajo, la distribución de responsabilidades y sobre todo, la reflexión colectiva sobre su práctica, se convirtieron en elementos esenciales en la búsqueda de la calidad del proceso de aprendizaje.

La transformación de la comunidad de aprendizaje en una comunidad de docentes lectores fue posible con las estrategias implementadas en esta investigación, las cuales se enmarcan en el enfoque sociocultural, desde el cual se posibilitan espacios de interacción entre los sujetos participantes que comparten sus experiencias de lectura y en ese diálogo de saberes y formas de leer, se desarrolla en cada participante la capacidad de desarrollar estas habilidades de forma individual y en el caso de los docentes, impacta su desempeño en favor de sus estudiantes.

De igual forma, se hace necesario tener presente que para lograr un hábito lector se requiere de un proceso de construcción y reconstrucción permanente que necesita de tiempo, intencionalidades particulares y aplicación de diferentes estrategias y formas para su evaluación, por lo que no es una conquista transitoria, más bien un proceso que se da en la Institución Educativa, sin embargo, debe traspasar sus fronteras hacia toda la comunidad educativa y sociedad en general.

También se puede afirmar que una vez detectadas las estrategias adecuadas para mejorar la comprensión lectora, estas deben hacerse de una manera lúdica, amena y creativa, ajustadas a los intereses del grupo de trabajo para que lleguen a éstos de forma positiva y de esta manera encontrar el instrumento que permita el fortalecimiento de su práctica lectora.

Para la proyección de este trabajo colectivo con los docentes, es importante destacar su rol en el aula, desarrollando desde el inicio el gusto por la lectura, empleando frases y textos de positivo valor y estrategias pedagógicas tomadas del campo de las actividades y de los intereses inmediatos del niño y se debe procurar mantener ese gusto durante toda la escolaridad mediante la creación y enriquecimiento de bibliotecas escolares.

Los docentes fundamentan sus prácticas de lectura mediante la consulta del texto guía al que siguen según su plan curricular. Asimismo en su quehacer pedagógico se nota baja producción académica de textos, guías o instructivos desarrollados por ellos para su labor docente. Lo cual debe ser superado para evitar que se haga más énfasis en lo evaluativo y se pueda equilibrar el interés con lo formativo.

En esta investigación la creación de la comunidad lectora en el marco de la CDA del Programa Todos Aprender sirvió de escenario común para llegar a acuerdos y reflexiones de tipo pedagógico que sirvieron de base para el análisis de las prácticas de lectura empleadas por los docentes de la institución, en esas interacciones se evidenció un interés por conocer y apropiarse de los fundamentos teóricos y didácticos en los que se fundamenta la lectura, con el fin de actualizar sus programas académicos, proyectando su aprendizaje a los estudiantes en el aula escolar.

Al realizar el análisis de la información suministrada de esta investigación se pudo evidenciar que los docentes juegan un papel fundamental en la transición de un niño no lector a un lector avezado, es el docente el que irradia en el aula ese espíritu lector, esa ganas de encontrar en la lectura mundos inimaginables, es el guía y conductor de un sentido humanista encontrado en las letras y fundamentado en el conocimiento de su disciplina, esto, unido a unas buenas prácticas de lectura por parte del docente, hará de su quehacer pedagógico una mejor práctica docente.

Fomentar el desarrollo máximo de las destrezas de lectura mediante el uso de diferentes estrategias pedagógicas ayuda al reconocimiento de información para ubicar

e identificar elementos que aparecen explícitos en los textos tales como atributos, situaciones, secuencias, relaciones e ideas. De esta forma, los docentes asumieron un compromiso pedagógico para llevar a cabo este proceso en el aula.

Es de suma importancia desarrollar al máximo las capacidades de lectura en todos los niveles para que en el futuro puedan ser ciudadanos reflexivos y crítico frente a los distintos cambios que experimenta la sociedad actual. Las estrategias desde el enfoque sociocultural favorecen la apropiación de los diferentes niveles de la comprensión lectora pues se basan en la interacción social de los individuos y su contexto, lo cual convierte a los procesos de lectura en acciones cotidianas.

El Programa Todos a Aprender es una herramienta valiosa en la consecución de resultados institucionales pues la intervención de los procesos de aula es benéfica para las comunidades educativas cuando se articulan los objetivos de la enseñanza. Las instituciones que cuenta con el programa PTA deberían revisar los procesos de investigación o de sistematización de las propias prácticas, así mismo el papel que cumplen las comunidades de aprendizaje en sus planteles educativos, de tal forma que los docentes participantes se apropien de las estrategias y herramientas didácticas que ofrece el programa, generando acciones de mejora en razón de las debilidades reales de los docentes y de la institución.

Referencias Bibliográficas

Álvarez Marín, Mauricio “Vygotski.(2002). Hacia la psicología dialéctica” Material Utilizado en el Seminario de Psicología Social de la Escuela de Psicología de la Universidad Bolivariana Santiago de Chile.

Álvarez Zapata (2002). Del modo de leer como modo de producción y consumo textual. Revista Educación y Pedagogía. Medellín: Universidad de Antioquia Vol. XIV, No. 32, (enero - abril) 2002.
<http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaeyp/article/view/6739/6172>.

Ausubel, D., Novak, J., & Hanesian, H. (1978). *Educational Psychology: A Cognitive View (2nd Ed.)*. New York: Holt, Rinehart. Editorial TRILLAS México. 1983.

Bodrova Elena y Debora J. Leong. (2005). “La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación”. En: Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar. Vol. I. SEP. México. pag. 48.

Baquero, Nubia Marlen. Competencias en Lengua Castellana. Editorial Magisterio. 1ra edición 2001. 2001.

Barriga Arceo, Frida y otros. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Editorial Mc Graw Hill. México. 1998.

Bolívar Ruano, María Rosel. *¿Cómo fomentar el aprendizaje significativo en el aula?* Temas para la Educación. Revista Digital para profesionales de la enseñanza N^o 3. Julio de 2009. Federación de enseñanza de CC.OO. de Andalucía. Issn: 1989-4023. Dep. Leg.: GR 2786-2008. Documento en PDF en <http://www.uo.edu.mx/campusveracruz/estudiante/archivoUO.php?id=2>

Cassany D, Castellà J. Aproximación a la literacidad crítica. *Perspectiva*. 2011; 28(2): 353-374.

Cassany, Daniel (2003) "Aproximaciones a la lectura crítica: teoría, ejemplos y reflexiones." *Tarbiya*, Revista de investigación e innovación educativa del Instituto Universitario de Ciencias de la Educación, Universidad Autónoma de Madrid, nº 32, p. 113-132.

Celis J. (2015). Las comunidades de aprendizaje de docentes y sus efectos en los aprendizajes de los estudiantes y las prácticas de enseñanza. Material no publicado.

Escudero, J. (2009). Comunidades Docentes de Aprendizaje, formación del profesorado y mejora de la educación. En: *Ágora para el EF y el deporte* Nº 10. Documento disponible en: https://www5.uva.es/agora/revista/10/agora10_escudero.pdf

Fraca, Lucía. La comprensión lingüística de tres estructuras gramaticales del español. -- Caracas. FEDUPEL, 1994.

Freire, P. (1989). *La educación como práctica de la libertad*. Madrid: Siglo XXI.

Freire, Paulo. *Alfabetización. Lectura de la palabra y lectura de la realidad*. 1989. Paidós. Barcelona.

Habermas, Jürgen. *Teoría de la acción comunicativa I*, Madrid, Taurus. 1980.

Lew Andowski, Theodor. *Diccionario de Lingüística*. Ediciones Cátedra, S.A. Madrid.1995.

McKinsey (2007). How the World's Best-Performing School Systems Come out on Top.
Recuperado de <http://www.smhc-cpre.org/wpcontent/uploads/2008/07/how-the-worlds-best-performing-school-systemscome-out-on-top-sept-072.pdf>

Manual del Docente. Editorial S.A. Edición.2002.

Mejía, Lucy. La lingüística textual aplicada a la enseñanza del español. – p. 382-385--
En Actas del VII Simposio Internacional de Comunicación Social. Santiago de
Cuba, 2001.

Ministerio de Educación Nacional (2006) "Estándares Básicos de Competencias en
Lengua Castellana".

Ministerio de Educación Nacional,(2009). Libro Estudio de Clase.

_____ Programa Todos a Aprender. (2011).Guía de Actores
Involucrados en el Programa.

_____ Programa Todos a Aprender. (2012).Guía Uno:
Sustentos del Programa.

_____ Programa Todos a Aprender. (2013). Intercambio de
Saberes: Re-flexiones didácticas y Comunidades de Aprendizaje.

_____ Programa Todos a Aprender. (2013). I Feria del
Conocimiento Intercambio de Saberes. Sistematización de Experiencias.

<http://cmap.ihmc.us/Publications/ResearchPapers/>

Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1860. Momo editor. 2003.

_____. Decreto 0230. Momo editores 2002.

_____. Ley General de Educación.(115) Editorial Unión. Encontrado en: http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

_____. *Serie Lineamientos curriculares Lengua Castellana*. Archivo en pdf. Extraído de:
<http://menweb.mineducacion.gov.co/lineamientos/castellana/castellana.pdf>

Moreira, M. A. (2000). *La Teoría del Aprendizaje Significativo*. Burgos. Editora Universidad de Burgos.

Novak, Joseph D, et al. *The Theory Underlying Concept Maps and How to Construct Them*. [Pensacola, Florida]: Florida Institute for Human and Machine Cognition, ene. 2006 [Citado 11 dic. 2006]. Disponible en Internet:<URL:

Petit, Michelle. 1999. Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura. México: Fondo de Cultura Económica. 199 p.

Rogoff, Barbara (2003). *The cultural nature of human development*. New York: Oxford University Press.

Silveira Caorsi, Edith. (2013). La lectura como práctica sociocultural y herramienta para lograr la equidad social a partir de la enseñanza. Discusión acerca la enseñanza de la lectura Cuadernos de Investigación Educativa, vol. 4, núm. 19, 2013, pp. 105-113 Universidad ORT Uruguay Montevideo, Uruguay.

Solé, I. (1992). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Graó.

Solé, I. (2001). *Estrategias de lectura*. Barcelona. ICE (Instituto de ciencia de la Educación).

Valls, R. (2000). Comunidades de Aprendizaje. Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la información. Tesis Doctoral Universitat de Barcelona. Documento disponible en:

http://www.tesisenred.net/bitstream/handle/10803/2929/01.RVC_1de2.pdf?sequence=1

Valls, R. (06 de Septiembre de 2005). Revista de educación social. Recuperado el 31 de Marzo de 2014, de Revista de educación social:

<http://www.eduso.net/res/?b=7&c=53&n=145>

Wegner, E. (1998 a) Communities of Practice: Learning as a Social System Thinker. Cambridge: Cambridge University Press.

ANEXOS

Anexo 1

INSTRUMENTO DE ACOMPAÑAMIENTO EN AULA

FASE: REFLEXIÓN SOBRE LA PLANEACIÓN DE CLASE

Puede ser diligenciada por el docente únicamente como proceso de análisis individual, o de manera cooperativa con el docente tutor.

Por favor diligenciar el instrumento antes del acompañamiento en aula. Esta fase puede ser diligenciada por el docente y por el tutor.

Marque con una X, según corresponda.

Clase de matemáticas			Grados (si es multigrado marcar todos)	1	2	3	4	5
Clase de Lenguaje			Fecha de acompañamiento	DD	MM		AAAA	

Por favor asegúrese de marcar con un visto (✓) en la casilla correspondiente de acuerdo con los siguientes criterios:

A. Completamente en desacuerdo

B. Algo en desacuerdo

C. Algo de acuerdo

D. Completamente de

acuerdo

	AFIRMACIÓN	A	B	C	D
Conocimiento de sus estudiantes	El docente evidencia conocimiento del nivel de fluidez y comprensión lectora de sus estudiantes en la planeación.				
Objetivos de la clase	La planeación se relaciona de forma explícita con los referentes de aprendizajes, o tiene en cuenta los aprendizajes esperados descritos en dichos referentes (DBA, Mallas, estándares).				
Uso de material	La planeación se basa en la utilización del material propuesto por el Programa Todos a Aprender 2.0., para el logro de los objetivos de aprendizaje de la clase.				
	Dentro de la planeación se consideran otros materiales o recursos adicionales a los propuestos por el Programa Todos a Aprender 2.0.				
Actividades de aprendizaje	En la planeación se proponen actividades que evidencian el Conocimiento Didáctico del Contenido para el mejoramiento de los aprendizajes de los estudiantes en de lenguaje o matemáticas, de acuerdo con los lineamientos del Programa Todos a Aprender 2.0.				
	En la planeación se proponen diversas actividades de interacción entre los estudiantes (trabajo independiente, en parejas o cooperativo).				
Gestión de Aula Evaluación formativa	En la planeación se evidencian mecanismos de evaluación formativa para el logro de los aprendizajes planteados.				
	En la planeación se hace explícito los desempeños que el docente espera observar como resultado del proceso de aprendizaje de sus estudiantes.				

FASE: REFLEXIÓN POSTERIOR A LA VISITA EN EL AULA

A. Completamente en desacuerdo
acuerdo

B. Algo en desacuerdo

C. Algo de acuerdo

D. Completamente de

AFIRMACIÓN		A	B	C	D	
Clima de aula	a. La interacción entre el docente y sus estudiantes, está orientada por el buen trato.					
	b. La interacción entre estudiantes está orientada por el buen trato y el respeto.					
	c. La clase tiene normas claras, conocidas y seguidas por todos. El docente recuerda estas normas cuando corresponde y los estudiantes rectifican su comportamiento					
Gestión de aula	a. El docente da instrucciones claras para el desarrollo de las actividades.					
	b. Los estudiantes participan de una clase con estructura clara, definida y con un ritmo apropiado para su edad (motivación hacia el logro de aprendizaje, desarrollo de la clase, realimentación y cierre).					
	c. Los estudiantes cuentan con tiempo necesario para desarrollar las actividades solicitadas y desarrollar el proceso de aprendizaje.					
	d. Los estudiantes evidencian aprendizajes a través de la participación en actividades conectadas con los objetivos de clase.					
	e. Los estudiantes participan en rutinas que apoyan el uso efectivo del tiempo de clase (distribución de material, roles en actividades de trabajo cooperativo).					
	f. El docente crea un ambiente de aprendizaje seguro y accesible considerando la organización del espacio físico y los recursos disponibles.					
	g. Los estudiantes disponen de material educativo en la cantidad requerida para el desarrollo de las actividades de la clase.					
Práctica pedagógica	enseñanza y aprendizaje	a. Todos los estudiantes se involucran cognoscitiva y activamente en actividades planeadas y orientadas al aprendizaje, a través de la interacción entre ellos, preguntas, respuestas, acciones, reacciones, propuestas y creaciones.				
		b. Los estudiantes potencian sus aprendizajes a través del uso del material de acuerdo con los lineamientos de formación planteados por el Programa.				
		c. El docente del Programa Todos a Aprender refleja una profunda comprensión de los contenidos de lenguaje y matemáticas, y la didáctica pertinente para la enseñanza de dichas disciplinas.				
		d. Los estudiantes participan en actividades de trabajo cooperativo.				
	Evaluación formativa	a. El docente genera estrategias para mejorar y reorientar las actividades de la clase, si es necesario, con el fin de garantizar los aprendizajes de los estudiantes que se plantearon.				
		b. Los estudiantes reconocen los objetivos de aprendizaje.				
		d. Los estudiantes reciben realimentación objetiva y positiva que propende por el desarrollo y logro de aprendizajes en el aula, sin juicios valorativos ¹ en el proceso.				
		e. Los estudiantes participan del uso de diferentes instrumentos y ejercicios de evaluación para verificar sus aprendizajes (rúbricas, listas de chequeo, portafolios, realimentación escrita por parte del docente en los textos, autoevaluación).				

¹ La realimentación objetiva se sustenta en hechos y evidencias concretas de momentos identificados durante el acompañamiento en aula. La realimentación objetiva no se basa en caras felices, marcas positivas o negativas sobre una hoja de trabajo.

Anexo 2

LA LITERATURA EN LA ESCUELA HACIA UN LECTOR COOPERATIVO

(Lector, texto, *autor* y contexto)

OBJETIVO: Valorar las herramientas, los espacios, los saberes y las propuestas que favorecen el comportamiento lector y la didáctica de la literatura en la escuela.

A las siguientes afirmaciones colocar x en la columna sí o no según su percepción como tutor, ello permitirá la reflexión sobre el lugar que ocupa la literatura en el establecimiento educativo que acompaña y las posibilidades de apoyo que usted puede brindar, de igual forma favorecerá la reflexión sobre su formación y experiencia como lector modelo.

Por favor asegúrese de marcar con un visto (✓) en la casilla correspondiente de acuerdo con los siguientes criterios:

A. Completamente en desacuerdo **B. Algo en desacuerdo** **C. Algo de acuerdo** **D. Completamente de acuerdo**

EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

Afirmaciones	A	B	C	D
Existe biblioteca escolar funcionando o espacio físico destinado prioritariamente para la lectura.				
Existe comunidad de biblioteca escolar que promueve el funcionamiento de ésta.				
Los estudiantes van a leer a la biblioteca acudiendo a su propia motivación.				
Los estudiantes solicitan libros que desean y los llevan a casa.				
La biblioteca cuenta con servicios que garantizan el acceso, el uso y el disfrute de la literatura para los estudiantes.				
La escuela cuenta con material de lectura suficiente, en toda clase de formatos, soportes, géneros, estilos y acorde a las diferentes edades.				
La institución cuenta con un plan de lectura y escritura funcionando, con estrategias de interés para los estudiantes y promueve comportamientos lectores y escritores.				
Los miembros de la institución educativa son modelos lectores y pueden acceder a material de lectura.				
La escuela promueve acciones que involucran a los padres de familia en la promoción de la lectura y la escritura desde la dimensión estética.				
La institución cuenta con listado de libros sugeridos que incluya diferentes temáticas y géneros para cada uno de los grados.				
Los estudiantes se apropian de la biblioteca como ambiente escolar y espacio para la práctica de la lectura desde el placer, el goce y el aprendizaje.				

EN EL AULA

Afirmaciones				
Se viven experiencias de goce y disfrute que ayudan a la constitución de un lector literario desde las diferentes áreas.				
Se desarrollan propuestas metodológicas que favorezcan el análisis literario, configuraciones didácticas y procesos de animación a la lectura desde los diversos géneros y posibilidades de la literatura para el encuentro de épocas y la creación de relaciones texto-mundo.				
La escritura literaria sucede en las diferentes áreas tomando el taller de escritura como herramienta y la escritura como proceso de creación, reflexión, análisis y crítica.				
Los estudiantes y los maestros cooperan con los textos (los hacen propios) y los hacen vivir generando relación lector, texto y contexto.				
Los docentes incluyen en sus planeaciones referencias de títulos de obras literarias de la Colección Semilla y otras obras literarias de acuerdo a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.				
Los estudiantes tienen acceso a libros en el aula, circulan libros literarios en el salón.				
En las clases hay espacio para hablar de los libros que están leyendo a modo de tertulia literaria.				
Es frecuente la lectura en voz alta por parte de los profesores con "color en la voz" y sin ninguna intención evaluativa.				

EL DOCENTE Y LA FORMACIÓN LITERARIA EN LA ESCUELA

Cuenta con la formación necesaria para ayudar en la consolidación de un plan institucional de lectura y escritura literaria.				
Reconoce cuándo la literatura llega al aula con fines netamente "instrumentales" o "utilitarios".				
Analiza si en las clases la literatura es llevada con fines instrumentales, de ser así, ¿cuenta con la experiencia para ofrecerle al docente acompañado otras posibilidades?				
Tiene claro cuáles son los sentidos que se deben privilegiar a la hora de llevar la literatura al aula.				
Ha leído la mayoría de obras literarias de la Colección Semilla, sugeridas para primaria.				
Está en la capacidad de recomendar obras literarias para cada uno de los grados de primaria, que generen gran interés en la mayoría de estudiantes.				
Cuenta con la formación didáctica y disciplinar para apoyar procesos de planeación de docentes que quieren vincular la literatura a sus clases.				
Es un modelo de lector literario y lo demuestra por su gran bagaje de obras leídas.				

Anexo 3

Codificación de docentes participantes en el grupo de discusión

Criterios de selección: Docentes de la Institución Educativa el Viajano, desempeñarse en el nivel Básica Primaria, estar focalizado en el PTA.

Código	Formación
PD1	Licenciado en educación Básica Primaria. 20 años de experiencia en educación, vinculado bajo el régimen del decreto 2277. Dicta todas las áreas – multigrado 1°,2°,3°.
PD2	Licenciado en educación Básica Primaria. Especialista en ética y pedagogía 30 años de experiencia en educación, vinculado bajo el régimen del decreto 2277. Dicta todas las áreas en el grado primero.
PD3	Licenciado en educación Básica Primaria. Especialista en didáctica del arte. 20 años de experiencia en educación, vinculado bajo el régimen del decreto 2277. Dicta todas las áreas – multigrado 4° y 5°
PD4	Licenciado en educación Básica Primaria, Postgrado en Informática y Multimedia. 4 años de experiencia en educación, vinculado bajo el régimen del decreto 1278. Dicta todas las áreas – multigrado 1° , 2°.
PD5	Licenciado en educación Básica Primaria, Magister en gestión tecnológica educativa. 8 años de experiencia en educación, vinculado bajo el régimen del decreto 1278. Dicta castellano en los grados 3°,4°,5°
PD6	Licenciado en básica primaria. Especialista en ética y pedagogía. 30 años de experiencia en educación, vinculado bajo el régimen del decreto 2277. Dicta todas las áreas en el grado Segundo.

Anexo 4

Guión grupos de discusión

Grupo de discusión 1

INTRODUCCIÓN: Buenos días profesores. A continuación realizaremos un grupo de discusión que se anunció en la CDA anterior y que busca que reflexionemos sobre algunos asuntos relacionados con la práctica de aula en cuanto a la lectura, la cual como ya ustedes han notado en los datos que hemos compartido, es una necesidad apremiante en la Institución. Voy a tomar un registro, es decir, grabaré sus comentarios para luego analizar la información, les agradezco su participación pues estamos contribuyendo al fortalecimiento institucional. Realizaré tres preguntas y ustedes responderán en el orden en que yo les indique. Empecemos.

I Concepciones (20 minutos)

¿Qué importancia tiene para usted lectura en el aula como proceso de formación de niños lectores?

¿Cuáles son los elementos que se deben enfatizar en cuanto a lectura en el aula?

II Estrategias didácticas de lectura (20 minutos)

¿Qué estrategias utiliza en sus clases de castellano para promover lectura?

III Apreciaciones finales

Anexo 5

ENTREVISTA GRUPAL CON DOCENTES		
Proyecto: FORMACIÓN DE UNA COMUNIDAD LECTORA CON MAESTROS DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EL VIAJANO, EN EL MARCO DEL PROGRAMA TODOS A APRENDER		
Fecha:		Participantes :
Investigador:		
Objetivo: Reconocer las concepciones y prácticas de lectura que aplican los docentes de Básica Primaria de la Institución Educativa El Viajano del Municipio de Sahagún.		
DIMENSIÓN	INDICADORES	ITEMS
Prácticas de lectura implementadas por los docentes en el aula	Refleja una profunda comprensión del proceso de lectura en el aula	<ol style="list-style-type: none"> 1. En qué crees que podría mejorar tu didáctica de lectura en el aula 2. ¿Quién selecciona las lecturas que se utilizan en el aula? 3. ¿Cuáles son los elementos que se deben privilegiar a la hora de leer en el aula? 4. Es usted un modelo lector para sus estudiantes. Explique
Concepciones de lectura que tienen los docentes	Percepción del docente sobre la lectura	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué es para usted leer? 2. ¿Qué importancia tiene para usted como docente la lectura en cuanto a proceso de formación de niños lectores? 3. ¿Qué textos o referentes teóricos utiliza en aula?
Planificación y evaluación de los procesos de lectura en el aula	Genera estrategias para mejorar y reorientar el proceso de lectura en el aula	<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué estrategias utiliza en sus clases de castellano para promover la lectura? 2. ¿De qué forma evalúa la lectura en el aula? 3. Al desarrollar una lectura, cómo hace seguimiento a los puntos de vista de cada estudiante frente al texto leído.

Anexo 6
Ministerio de Educación Nacional
Programa Todos a Aprender 2.0

Formato de planeación de los momentos del círculo de lectura

Nombre del establecimiento educativo: _____

Docentes:

Título del libro seleccionado:			
Objetivo del Círculo de lectura:			
	Antes de la lectura	Durante la lectura	Después de la lectura
Actividad			
Intencionalidad			
Materiales o implementos			

Anexo 7

Registro de Evidencias

REGISTRO	FASE	ESTRATEGIA	DESCRIPCIÓN DEL MOMENTO,
	Planificación	Caracterización de la población	<p>Reuniones establecidas al interior de las comunidades de aprendizaje. Se establecen los primeros encuentros con los actores de la investigación. Socialización de los que se pretende alcanzar con el proyecto. Conformación del equipo de trabajo.</p>
	Acción	Círculos de lectura	<p>Se trabaja la recuperación de la información, trascendiendo de la información explícita (nivel literal) a la información implícita (nivel inferencial). Las acciones que se involucran están plenamente movidas por los textos que se convierten en el recurso para alcanzar mejoramientos en las habilidades de comprensión. A modo de reflexión se retoma el proceso lector como un diálogo, como u intercambio de saberes y experiencias únicas entre el lector y el texto.</p>
	Acción	Mini noticias	<p>Ejercicio de pre lectura individual, se orienta a los participantes a traer a la sesión de la comunidad lectora un texto noticioso breve. Una vez en la comunidad, cada participante presenta su texto y motiva alguno de los demás para leerlo. Seguidamente, se intercambian los textos, se leen y en la plenaria se presenta una discusión entre el lector elegido y el participante que eligió la noticia. Los docentes reciben una copia de cada una de las mini noticias para promover su lectura entre sus estudiantes.</p>
	Acción	Mi texto en imágenes	<p>En este espacio las imágenes construyen un significado según le propósito y contexto particular en el que se enmarca. Teniendo en cuenta una serie de secuencias de imágenes se predice a partir de saberes previos y lectura visual el posible contenido del texto. De igual forma, se interactúa con los docentes sobre el propósito de conocer diferentes posturas sobre un tema y consensuar al respecto. Se mantiene un diálogo sostenido y se participa adecuadamente de la situación comunicativa intercambiando percepciones sobre la lectura.</p>

	<p>Acción</p>	<p>Lectura al parque</p>	<p>Los docentes participantes reciben una copia de un texto del mismo género literario y después de que el moderador ha presentado los textos, se retiran a realizar una lectura silenciosa en el parque. Después de un tiempo prudencial, dependiendo del género y la extensión de los textos, se realizan reflexiones en las que los participantes presentan sus impresiones con respecto al texto, incluyendo la forma en que motivaría a su lectura y las acciones que seguiría para llevarlo al aula en un ejercicio de comprensión.</p>
	<p>Observación</p>	<p>Jornadas de formación</p>	<p>Desarrollo de las Sesiones de Trabajo Situado con los docente</p> <p>El protocolo se realizó en cuatro fases para las cuales se diseñó una serie de actividades que posibilitan el acercamiento a las concepciones, abordajes, enfoques y metodologías para la formación literaria en el aula de clase a partir de su sentido, interpretación y fortalecimiento del comportamiento lector. Se estableció la revisión del plan lector institucional con el fin de generar ajustes hacia la búsqueda del goce literario y el acercamiento a la literatura desde el aula.</p>
	<p>Observación</p>	<p>Estrategias aplicadas en el aula.</p>	<p>Los docentes desarrollan propuestas de acciones didácticas para sus clases y aulas. Aplican las estrategias de manera permanente en sus planeaciones y la tendrán en cuenta en cada momento del proceso lector. En estos espacios los niños y niñas disfrutaron de la lectura compartida, del gusto de leer de manera autónoma y respetando la opinión del otro. Se realiza un acercamiento al texto desde el sentir de cada uno, imprimiéndole al proceso lector su punto de vista, su percepción y la postura que adopta frente a lo que lee.</p>